



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

Expetativas de alunos relativamente à escola – Um estudo, com alunos do 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade, numa escola rural do distrito de Faro

Ana Cristina Ramos Barão Ginja, N.º 10484

Orientação: Prof. Doutora Marília Evangelina Sota Favinha

Mestrado em Ciências da Educação

Área de especialização: Administração e Gestão Educacional

Dissertação

Évora, 2016



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

Expetativas de alunos relativamente à escola – Um estudo, com alunos do 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade, numa escola rural do distrito de Faro

Ana Cristina Ramos Barão Ginja, N.º10484

Orientação: Prof. Doutora Marília Evangelina Sota Favinha

Mestrado em Ciências da Educação

Área de especialização: Administração e Gestão Educacional

Dissertação

Évora, 2016

DEDICATÓRIA

Com caminhadas distintas e pontos de partida diferentes, as atividades desenvolvem-se ao sabor do “querer”, e do “saber” de todos os que de forma direta e indireta nelas participam. Este percurso é construído por todos e para todos... Crianças, alunos, famílias, educadores e comunidade.

E é por ser partilhado que tem esta riqueza... a riqueza de acreditar... e a certeza de que juntos, crescemos e poderemos ir mais longe...

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Universidade de Évora, pela oportunidade de frequentar o Mestrado em Ciências da Educação, especialidade em Administração e Gestão Educacional, à minha orientadora, Professora Doutora Marília Evangelina Sota Favinha, que muito carinhosamente me apoiou, encorajou e encaminhou em todos os momentos deste processo, às colegas do Curso pelo encorajamento e apoio nos momentos menos bons, ao Agrupamento de Escolas onde recolhi os dados usados no estudo, pela disponibilidade na partilha de ideias, aos inquiridos pelo sentido de cooperação e colaboração na partilha dos seus pontos de vista, aos colegas e amigos que se prestaram a ler este trabalho de forma a melhorá-lo.

Um agradecimento especial ao colega Paulo Cavaco, por caminhar ao meu lado neste percurso académico, ao meu marido e aos meus filhos pela disponibilidade e ajuda. Sem eles, não teria sido possível.

E a ti... que me fizeste voar!

RESUMO

A presente dissertação estuda as expetativas dos alunos acerca da Escola, procurando-se identificar como representam os alunos a escola, a perceção que estes têm de si enquanto alunos e as suas expetativas acerca do próprio futuro. Procura-se, ainda, perceber se existe evolução nas expetativas dos discentes nos diversos níveis de escolaridade. O estudo incidirá sobre alunos em anos terminais de ciclo – 4º, 6º e 9º anos de escolaridade – de uma escola rural do distrito de Faro. Os sujeitos seleccionados corresponderam à totalidade dos discentes do 4º, 6º e 9º ano de escolaridade, num total de quarenta e um indivíduos. A investigação basear-se-á num paradigma metodológico misto - quantitativo e qualitativo -, sendo a recolha de dados realizada, numa primeira fase, através de inquéritos por questionário, apresentando a vantagem de maior rapidez na recolha de informação e, numa segunda fase, por entrevista, de forma a especificar e aprofundar os dados recolhidos.

Não obstante o investimento em recursos humanos e dos recursos materiais feito pela organização escolar, os resultados obtidos têm ficado aquém do esperado, cabendo ao aluno um papel central neste processo, facto relegado para plano secundário ou mesmo negligenciado, pelo que este estudo se centra nesta variável: a aluno.

O estudo confirma a importância que os alunos atribuem à Escola enquanto espaço social de interação com pares e demais comunidade escolar, reconhecendo igualmente a importância das aprendizagens, socialmente valorizadas em prol de um futuro profissionalmente promissor, atribuindo a si mesmos a responsabilidade pelo percurso escolar trilhado.

Palavras-chave: Aluno, Escola, Expetativas, (In)Disciplina.

**STUDENTS EXPECTATIONS REGARDING SCHOOL - A
STUDY OF STUDENTS IN THE 4TH, 6TH AND THE 9TH YEARS OF
EDUCATION IN A RURAL SCHOOL, FARO DISTRICT**

ABSTRACT

This dissertation aims to study the expectations of students about the school, for identify what the school represents to them, the perception they have of themselves as learners and their expectations about the future itself. We tried, also understanding if there are evolution in their expectations in the different levels of education. The study was focus on students in the 4th, 6th, and 9th classes – in a rural school of Faro district. The selected subjects corresponded to all the students of these terminal years, in a total of forty-one. The research will be based on a mixed methodological paradigm - quantitative and qualitative - and the data collection, initially was through questionnaire surveys, with the advantage of be faster in information gathering and in second phase, by interview, in order to complete and deepen the collected data. Despite the investment in human resources and material resources made by the school organization, the results were less than the expected, because it puts the students with a central role in this process, and this wasn't our goal.

The study confirms the importance that students attach to the school as a social space for interaction with peers and other school community, also recognizing the importance of learning, socially valued towards a professionally promising future, assigning themselves responsibility for their school path

Key Words: Student, School, Expectations, Indiscipline

ÍNDICE

DEDICATÓRIA	I
AGRADECIMENTOS.....	II
RESUMO	III
STUDENTS EXPECTATIONS REGARDING SCHOOL - A STUDY OF STUDENTS IN THE 4 TH , 6 TH AND THE 9 TH YEARS OF EDUCATION IN A RURAL SCHOOL, FARO DISTRICT	IV
ABSTRACT.....	IV
ÍNDICE DE QUADROS.....	VI
ÍNDICE DE FIGURAS.....	VI
INTRODUÇÃO	10
Definição do problema	12
Questões da investigação	15
Objeto de Estudo	16
Considerações metodológicas	16
Organização do trabalho e da dissertação	18
PARTE I	
ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	20
CAPÍTULO I - Expetativa, Motivação e Conflito de Interesses.....	21
1.1 Expetativa e motivação	21
1.2 Conflito de Interesses	29
1.2.1.Disciplina/Indisciplina	34
1.2.2.Mediação	39
CAPÍTULO II - O Sistema Educativo	44
2.1. Enquadramento Legal	44
2.2 Estatuto do Aluno.....	52
CAPÍTULO III - A Organização escolar	64

3.1A Escola na era da Globalização.....	64
3.2 A Escola enquanto Organização.....	70
3.3. Os Agentes Educativos.....	76
3.3.1. A direção	77
3.3.2. O aluno	78
3.3.3. Os professores	80
3.3.4. Os Assistentes operacionais	83
3.3.5. A Família.....	86
3.3.6. A comunidade	87
PARTE II	
A INVESTIGAÇÃO EMPIRICA	90
CAPÍTULO IV - Metodologia de Investigação	91
4.1. Opções metodológicas.....	91
4.2. Técnicas de recolha de dados e procedimentos utilizados	94
4.2.1 Análise de documentos/legislação.....	94
4.2.2 O Questionário	95
4.2.3 A entrevista	98
4.3 Contextualização da Investigação	102
4.3.1. Contexto sociocultural.....	102
4.3.2. Contexto Educativo	104
4.3.3. Dimensão e condições físicas do Agrupamento.....	108
4.3.4. Dimensão Humana	109
4.4 Caracterização do Objeto de Investigação	113
4.4.1Turma A (TA)	113
4.4.2Turma B (TB).....	119
4.4.3Turma C (TC).....	125
CAPÍTULO V - Apresentação dos Dados, Análise e Discussão dos Resultados	132
5.1. Apresentação e Análise dos Dados	132

5.2 Apresentação e análise de Conteúdo das Entrevistas	158
5.3 Síntese dos Resultados	166
CONCLUSÕES.....	170
RECOMENDAÇÕES	174
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E BIBLIOGRAFIA	175
LEGISLAÇÃO.....	188
APÊNDICES E ANEXOS	190
Apêndice I – Guião da Entrevistas.....	191
Apêndice II – Caraterização dos participantes	196
Apêndice III – Unidades de Sentido.....	200
Unidades de Sentido, Leitura Flutuante	200
Apêndice IV – Categorização	259
Anexo V – Tabelas de dados do questionário	291
Anexo VI - Questionário.....	303

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - <i>Síntese da metodologia da investigação</i>	93
Quadro 2- <i>Alunos retidos na TA</i>	113
Quadro 3- <i>Alunos retidos na TB</i>	119
Quadro 4 - <i>Alunos retidos na TC</i>	126
Quadro 5 - <i>Unidades de Sentido do Tema 1</i>	159
Quadro 6 - <i>Unidades de Sentido do Tema 2</i>	160
Quadro 7 - <i>Unidades de Sentido do Tema 3</i>	163

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TA por ASE.....	114
<i>Figura 2.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão « frequência com que estuda»	114
<i>Figura 3.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão «com quem estuda».....	115
<i>Figura 4.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão « tempos livres»	115
<i>Figura 5.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão «profissão futura».....	116
<i>Figura 6.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão «idade da mãe».....	116
<i>Figura 7.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão «idade do pai»	117
<i>Figura 8.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão «habilitações académicas da mãe»	117
<i>Figura 9.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TAna questão «habilitações académicas do pai». 118	
<i>Figura 10.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TAna questão «atividade económica da mãe»... 118	
<i>Figura 11.</i> Gráfico da distribuição de alunos na questão «atividade económica do pai»	119
<i>Figura 12.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TB por ASE.....	120
<i>Figura 13.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «frequência com que estuda»	120

<i>Figura 14.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «com quem estuda»	121
<i>Figura 15.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «tempos livres».....	121
<i>Figura 16.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «profissão futura»	122
<i>Figura 17.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «idade da mãe»	122
<i>Figura 18.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «idade do pai»	123
<i>Figura 19.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «habilitações académicas da mãe»	123
<i>Figura 20.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «habilitações académicas do pai»	124
<i>Figura 21.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TBna questão «atividade económica da mãe»...	124
<i>Figura 22.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «atividade económica do pai» ...	125
<i>Figura 23.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TC por ASE	126
<i>Figura 24.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «frequência com que estuda	127
<i>Figura 25.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «com quem estuda»	127
<i>Figura 26.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «tempos livres».....	128
<i>Figura 27.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «profissão futura»	128
<i>Figura 28.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «idade da mãe»	129
<i>Figura 29.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «idade do pai»	129
<i>Figura 30.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «habilitações académicas da mãe»	130
<i>Figura 31.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «habilitações académicas do pai»	130
<i>Figura 32.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TCna questão «atividade económica da mãe»...	131
<i>Figura 33.</i> Gráfico da distribuição de alunos da TCna questão «atividade económica do pai»	131
<i>Figura 34.</i> Gráfico das respostas dos alunos da TA no bloco.....	134
<i>Figura 35.</i> Gráfico das respostas dos alunos da TB no bloco I.....	135
<i>Figura 36.</i> Gráfico das respostas dos alunos da TC no bloco I.....	136

<i>Figura 37.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas no bloco I.....	137
<i>Figura 38.</i> Gráfico das respostas dos alunos da TA no bloco II.....	138
<i>Figura 39.</i> Gráfico das respostas dos alunos da TB no bloco II.....	139
<i>Figura 40.</i> Gráfico das respostas dos alunos da TC no bloco II.....	140
<i>Figura 41.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas no bloco II.....	141
<i>Figura 42.</i> Gráfico das respostas dos alunos da TA no bloco III.....	142
<i>Figura 43.</i> Gráfico das respostas dos alunos da TB no bloco III.....	143
<i>Figura 44.</i> Gráfico das respostas dos alunos da TC no bloco III.....	144
<i>Figura 45.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas no bloco III.....	145
<i>Figura 46.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «ameaçado».....	146
<i>Figura 47.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «ajudado».....	146
<i>Figura 48.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «agredido».....	147
<i>Figura 49.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «acarinhado».....	147
<i>Figura 50.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «gozado/humilhado».....	148
<i>Figura 51.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «respeitado».....	148
<i>Figura 52.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «excluído».....	149
<i>Figura 53.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «elogiado».....	149
<i>Figura 54.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas «professor».....	150
<i>Figura 55.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas «funcionários».....	151
<i>Figura 56.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas «si próprio».....	152
<i>Figura 57.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas «mais estudos, melhor futuro».....	152
<i>Figura 58.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas «mais estudos, melhor futuro».....	153
<i>Figura 59.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas «Fácil desde que estude».....	153
<i>Figura 60.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas «difícil».....	154

<i>Figura 62.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos «o meu entendimento sobre a escola»	155
<i>Figura 62.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos «na escola eu mudaria»	156
<i>Figura 63.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos «na escola eu mudaria»	157
<i>Figura 64.</i> Gráfico comparativo das respostas dos alunos «na escola eu mudaria»	157

INTRODUÇÃO

O sucesso escolar tem sido, nos últimos tempos, uma questão central nas organizações escolares. Quer a tutela, quer as organizações escolares têm tentado melhorar a qualidade e a eficácia do serviço prestado com vista à obtenção de melhores resultados, entendidos como sinal de qualidade das aprendizagens.

Neste sentido, as intervenções da tutela, em particular, têm-se focado sobretudo ao nível dos recursos materiais e humanos. A intervenção relativa aos primeiros é visível através da melhoria de instalações e apetrechamento das escolas, nomeadamente com equipamento tecnológico. No que concerne aos recursos humanos, tem-se apostado na formação profissional, tanto do pessoal docente como dos assistentes operacionais, nos percursos curriculares alternativos, na obrigatoriedade escolar ao ensino secundário e na fixação de pessoal docente através das reconduções e das colocações plurianuais. Estas ações são complementadas com o incentivo à diversificação das estratégias em sala de aula e da utilização de recursos variados, nomeadamente, através da adoção das tecnologias da informação e comunicação e da implementação de alguns programas específicos, como o Programa Mais Sucesso Escolar, e de alguns planos de recuperação, de acompanhamento e de desenvolvimento (Despacho normativo n.º 50/2005, de 9 de novembro) como é exemplo o Plano Nacional de Leitura ou o Plano da Matemática, entre outros, de forma a fomentar as aprendizagens e o sucesso.

Relativamente aos Encarregados de Educação, tem-se fomentado a sua participação na escola através da representação nos diversos órgãos pedagógicos, nomeadamente o Conselho Geral, e a sua responsabilização e comprometimento relativamente ao comportamento e aprendizagens dos educandos, como é visível no

atual suporte legislativo, nomeadamente no Estatuto do Aluno e da Ética Escolar (Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro).

A escola é, também, um espaço cada vez mais aberto à comunidade, incentivando-se o estabelecimento de parcerias com entidades externas, particularmente com instituições locais.

São diversos os intervenientes envolvidos no processo educativo e múltiplas as variantes, cabendo, no entanto, ao aluno um papel central, facto muitas vezes relegado para segundo plano ou mesmo negligenciado.

Situando-se este estudo, numa zona rural do sotavento algarvio, no qual a questão do sucesso escolar dos discentes se tem colocado de forma premente, face às avaliações externas dos alunos e à sua discrepância relativamente às avaliações internas, a presente dissertação pretende estudar as expectativas dos alunos sobre a escola e, desta forma, produzir conhecimentos que possam contribuir para uma atuação sustentada num contexto escolar específico.

Desempenhando a autora desta investigação, na atualidade, as funções de subdiretora de um Agrupamento de Escolas e tendo a organização escolar em causa procurado intervir em diversas variáveis no âmbito dos recursos humanos (pessoal docente, assistentes operacionais e encarregados de educação) e dos recursos materiais, os resultados obtidos têm ficado contudo, aquém do esperado, colocando-se assim, cada vez mais a ênfase na variável dos alunos, enquanto responsáveis pelo seu (in)sucesso.

Se tem havido uma aposta na otimização de múltiplos aspetos e se os resultados escolares continuam, muitas vezes, aquém do desejado, a predisposição do discente para aprender e para obter bons resultados poderá ser a resposta para a questão.

Autores como Mitra (2004); Duffield, Allan, Turner e Morris (2000) sustentam que, apesar da sua importância, o estudo das expectativas dos alunos tem sido um

assunto até ao momento pouco estudado pela comunidade académica. Rudduck e Flutter (2000) defendem que as expectativas que os alunos têm da escola poderão conduzir a uma outra visão propiciadora da melhoria das práticas pedagógicas e do serviço educativo que a escola presta e em consequência poderão conduzir à obtenção de melhores resultados escolares. Parece-nos, então, que conhecer as expectativas dos alunos sobre a escola e a forma como eles a representam permite à escola incluí-los nas decisões a tomar, ou seja, possibilita a própria reconfiguração dos modos de proceder da escola, de forma que os alunos não sejam sujeitos passivos e vistos como meros recetores, mas antes sujeitos ativos que participam na construção da sua própria vida e que veem a escola como uma organização que procura dar resposta às suas necessidades, adaptando-se para tal. Isto não significa uma simplificação da complexidade deste problema nem a eliminação das diversas variantes envolvidas, mas tão-somente refletir sobre esta temática e as possíveis causas.

Definição do problema

O sucesso escolar tem sido, nos últimos tempos, uma questão central nas organizações escolares. A melhoria da qualidade e a eficácia do serviço prestado, com vista à obtenção de melhores resultados, entendidos como sinal de qualidade das aprendizagens, tem sido uma preocupação, sendo visível “a partir dos anos 1980, (...), a diversificação dos meios de financiamento do ensino e a diversificação dos estatutos das instituições responsáveis pela organização e prestação do serviço público” (Rodrigues, M., 2010, p.12).

As várias intervenções têm-se centrado sobretudo ao nível dos recursos materiais e humanos. A intervenção no âmbito dos recursos materiais tem sido visível através da melhoria de instalações e apetrechamento das escolas, nomeadamente com equipamento

tecnológicos. No que concerne aos recursos humanos, tem-se apostado na formação profissional, tanto do pessoal docente como não docente, no incentivo à diversificação das estratégias em sala de aula, nomeadamente pela adoção das tecnologias da informação e comunicação, e da implementação de alguns programas específicos, como a Rede de Bibliotecas Escolares, o Plano Nacional de Leitura, o Plano da Matemática, a Turma Mais, o Projeto Fénix, entre outros.

A participação dos Encarregados de Educação, através da representação nos diversos órgãos administrativo-pedagógicos, nomeadamente o Conselho Geral, e a sua responsabilização e comprometimento relativamente ao comportamento e aprendizagens dos educandos, também passou a ser uma realidade, como é exigido no atual Estatuto do Aluno e da Ética Escolar - Lei nº 51/2012, de 5 de Setembro, assunto tratado no ponto 2.2, do capítulo 2, do enquadramento teórico.

A escola é também um espaço cada vez mais aberto à comunidade, incentivando-se o estabelecimento de parcerias com entidades externas, particularmente com instituições locais como autarquia, associações locais, instituições / organismos públicas do setor da saúde e da segurança.

A organização escolar, em estudo, tem procurado intervir em diversas variáveis com vista à superação dessa lacuna, nomeadamente implementando ações de melhoria, no âmbito dos recursos humanos (pessoal docente, não docente e encarregados de educação) e dos recursos materiais. Contudo os resultados obtidos ficaram aquém do esperado, colocando-se, na nossa perspetiva, ênfase na variável dos alunos enquanto responsáveis pelo seu (in)sucesso. Segundo Rudduck e Flutter (2000), as expectativas que os alunos têm da escola poderão conduzir a uma outra visão propiciadora da melhoria das práticas pedagógicas e do serviço educativo que a escola presta e em consequência poderão conduzir à obtenção de melhores resultados escolares. No entanto

Mitra (2004) e Duffield, Allan, Turner e Morris (2000) sustentam a este respeito que, apesar da sua importância, o estudo das expectativas dos alunos tem sido um assunto até ao momento pouco estudado pela comunidade académica.

Havendo, por parte da escola, uma aposta na otimização de alguns aspetos e os resultados escolares assim como a relação que o discente estabelece com a escola e com os seus intervenientes continuam, muitas vezes, aquém do desejado, a propensão do discente para aprender e para obter bons resultados e as expectativas que tem relativamente à escola poderão ser a resposta para a questão.

Pelo exposto, são diversos os intervenientes envolvidos no processo educativo e múltiplas as variantes, no entanto, consideramos como central, neste estudo, o papel do aluno. Desta forma, o estudo incidirá assim sobre alunos que frequentam os anos terminais do Ensino Básico – 4º, 6º e 9º anos de escolaridade – de uma escola situada no espaço rural do distrito de Faro.

Procurar-se-á identificar como representam os alunos a escola, a perceção que estes têm de si enquanto alunos e as suas expectativas acerca do próprio futuro. Procura-se ainda perceber se existem convergências ou divergências nas expectativas dos discentes no final de cada um dos três ciclos de escolaridade do Ensino Básico.

Estamos convictos que conhecer as expectativas dos alunos sobre a escola e a forma como eles a representam permitirá incluí-los nas decisões a tomar, ou seja, possibilitará a reconfiguração dos modos de proceder da escola, de forma que os alunos não sejam sujeitos passivos e vistos como meros recetores, mas antes sujeitos ativos, participantes na construção da sua própria vida, vendo a escola como uma organização que procura adaptar-se com o objetivo de dar resposta às suas necessidades.

Esta delimitação do objeto de estudo não significa uma simplificação da complexidade deste problema nem a eliminação das diversas variantes envolvidas.

Tendo em consideração a reflexão sobre este assunto, o desenvolvimento deste projeto de investigação pretende dar resposta às seguintes questões: Como representam os alunos a escola?; Quais as expetativas dos alunos relativamente à escola?; Que perceção têm de si os discentes enquanto alunos?; Quais as suas expetativas relativamente ao futuro?; Em termos de prosseguimento de estudos e integração no mercado de trabalho, a escola é percecionada pelos alunos como propiciadora de um maior leque de opções futuras? e As expetativas dos discentes mantêm-se ao longo dos diversos níveis de escolaridade ou verificam-se alterações no decurso do percurso escolar?

Questões da investigação

Tendo em consideração a reflexão sobre este assunto, levantaram-se as seguintes questões:

- I. Como representam os alunos a escola?
- II. Quais as expetativas dos alunos relativamente à escola?
- III. Que perceção têm de si os discentes enquanto alunos?
- IV. Quais as suas expetativas relativamente ao futuro?
- V. Em termos de prosseguimento de estudos e integração no mercado de trabalho, a escola é percecionada pelos alunos como propiciadora para um maior leque de opções futuras?
- VI. As expetativas dos discentes mantêm-se ao longo dos diversos níveis de escolaridade ou verificam-se alterações no decurso do percurso escolar?

Assim, decorrentes das questões de investigação, apresentamos o que consideramos ser os objetivos gerais da mesma:

- I. Conhecer as representações dos alunos relativamente a si mesmos e à escola;
- II. Identificar as expetativas dos discentes sobre a escola.

Objeto de Estudo

Esta dissertação tem por objeto de estudo os alunos do 4º, 6º e 9º anos de escolaridade, ou seja, alunos que frequentam anos terminais de ciclo do Ensino Básico de um estabelecimento escolar, localizado numa zona rural do distrito de Faro. A opção por este grupo visa, portanto, identificar a evolução de expetativas em alunos de faixas etárias distintas e centrar-se em discentes que são submetidos, no final desses anos de escolaridade, a provas finais de ciclo, promovidas externamente, pelo que estão nesse ano expostos a um discurso da responsabilização tanto por parte da escola como por parte dos encarregados de educação.

Considerações metodológicas

A investigação alicerça-se num paradigma metodológico misto, recorrendo-se a técnicas e instrumentos de pesquisa de natureza quantitativa (inquérito por questionário) e qualitativa (inquérito por entrevista), possibilitando a obtenção de um leque mais variado de informação e, conseqüentemente, de resultados mais consistentes.

No que concerne à aplicação dos inquéritos por questionário, os sujeitos selecionados correspondem à totalidade dos discentes que integram essas turmas, num total de quarenta e um alunos, ao passo que, na entrevista, os inquiridos serão dois alunos por turma, escolhidos aleatoriamente, um de cada género.

Numa primeira fase aplicar-se-ão os questionários e numa segunda fase realizar-se-ão as entrevistas, construídas a partir dos resultados obtidos nos questionários, de forma a clarificar os dados.

A opção pela utilização de questionário, administrados diretamente, levará em linha de conta o nível etário dos inquiridos, pelo que a formulação das questões será ajustada ao grupo a inquirir (Hill & Hill, 2005). A utilização deste instrumento apresenta a vantagem de maior rapidez na recolha de informação a um maior número de indivíduos, apresentando ainda a vantagem de maior facilidade na sistematização da informação recolhida. A explicitação dos objetivos e a sua articulação com o tema em estudo, a escolha do tipo de perguntas e a sua formulação terão em conta que “a elaboração de perguntas deve ser extremamente bem organizada de modo a ter coerência intrínseca e configurar-se de forma lógica para quem a ele responde (...) por temáticas claramente enunciadas” (Carmo & Ferreira, 2008, p.154). As perguntas serão fechadas e de escolha múltipla, de modo a ser de fácil e rápido preenchimento, permitindo a recolha de dados objetivos, o que facilita a identificação de semelhanças e diferenças, ou seja, de pontos de convergência e divergência. Os dados recolhidos através do questionário permitirão o tratamento estatístico das respostas, de forma a descrever os sujeitos da investigação, a medir e a caracterizar o que pensam relativamente a conhecimentos e a representações da escola, a determinar grupos e subgrupos com opiniões similares, estimando proporções e a analisar a natureza das expectativas e a sua variação consoante o nível etário.

Por seu turno, a entrevista permitir-nos-á especificar aspetos que o questionário não conseguiu aprofundar. Recorrer-se-á à entrevista semi-estruturada, prevendo a existência de um guião com perguntas como ponto de referência para a orientar. A entrevista será registada em suporte áudio, procedendo-se posteriormente à sua

transcrição. A análise dos dados recolhidos, através das entrevistas, permitirá a análise de conteúdo, de forma a comparar os pontos de vista dos sujeitos de investigação. De modo a sistematizar os dados recolhidos proceder-se-á à sua análise que passará pela leitura flutuante dos protocolos, com vista a elaborar novos registos, constituídos apenas por unidades significativas, construindo-se seguidamente uma grelha de categorização dos dados, definindo os temas, as categorias e subcategorias encontradas.

Para além dos resultados dos questionários e das entrevistas, procuraremos analisar outras fontes de informação, nomeadamente o Projeto Educativo, relatórios da Avaliação Interna e Externa, atas de Conselho Pedagógico e Conselhos de Turma e documentos caracterizadores dos alunos e respetivo agregado familiar.

Numa fase seguinte, pretende-se cruzar os resultados do questionário, da entrevista e dos diversos documentos consultados.

Organização do trabalho e da dissertação

A investigação traduziu-se no presente texto que está organizado em três partes.

Na Primeira Parte - Enquadramento Teórico -, é feita uma resenha teórica sobre a temática em estudo, com referência a conceitos-chave (expectativa e motivação, conflito de interesses e (in)disciplina) e uma breve resenha sobre o sistema educativo e a organização escolar.

Na Segunda Parte - A Investigação Empírica -, expõe-se a investigação empírica com a definição da metodologia de investigação, técnicas de recolha de dados e procedimentos utilizados, assim como a contextualização da investigação. Serão apresentados os dados recolhidos assim como a sua análise - Apresentação e Análise dos Dados.

Por fim, apresentam-se as Reflexões Finais e as Conclusões, assim como as Limitações do Estudo e as Sugestões de Melhoria.

PARTE I
ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I

Expetativa, Motivação e Conflito de Interesses

1.1 Expetativa e motivação

Derivado do étimo latino *expectatum*, que significa “aguardado” ou “em vista”, o termo expetativa é definido pelo *Dicionário de Língua Portuguesa da Academia de Ciências de Lisboa* como “ação de esperar por alguma coisa ou por algum acontecimento, observando” e ainda como a “esperança fundada em promessas, probabilidades, possibilidades, ...” (2001, p.1644). Conciliando as duas definições, constatamos que a expetativa é a “ação de esperar por” algo fundamentado em alguma coisa (promessas, probabilidades, possibilidades).

Por sua vez, *motivação* aparece definida no dicionário supracitado como “acção, processo ou resultado de estimular, de despertar o interesse, a vontade, o desejo ...”, ou seja, que tem um motivo “que determina um certo comportamento ou explica um acontecimento” (p.2537).

Estes conceitos - expetativa e motivação - têm sofrido diferentes abordagens ao longo do tempo no seio de várias correntes e perspectivas, aparecendo associados e interdependentes.

Neste capítulo faremos uma breve abordagem aos dois conceitos, tendo em consideração a forma como cada autor os define, sem a preocupação de explorar qualquer perspectiva ou corrente, uma vez que não é pertinente, enquanto corpo teórico do nosso estudo empírico.

No livro *O Livro da Consciência - A Construção do Cérebro Consciente* (2010), António Damásio afirma que “a memória é responsável pela colocação incessante do eu num aqui e agora evanescente, entre um passado plenamente vivido e um futuro antecipado, em movimento perpétuo entre o ontem que passou e o amanhã que é apenas uma possibilidade. O futuro puxa-nos para a frente, a partir de um ponto longínquo e quase invisível, e garante-nos a vontade de prosseguir a viagem, no presente” (p.363), ou seja, o cérebro recorda a experiência passada e simula possíveis cenários para o futuro.

Também Reinhart Koselleck, na obra *Futuro Passado* (2006), aborda a expectativa, no âmbito das relações que estabelece entre o passado, o presente e o futuro. Este autor define duas categorias históricas entre estes três tempos: a “experiência” e a “expectativa” que, segundo a sua perspectiva, entrelaçam o passado e o futuro e se concretizam no presente.

A experiência situa-se no passado e concretiza-se no presente através de memórias, sendo o passado atual, “aquele no qual acontecimentos foram incorporados e podem ser lembrados. Na experiência fundem a elaboração racional e as formas inconscientes de comportamento. Além disso, na experiência de cada um, transmitida por gerações, está presente a experiência alheia (Koselleck, 2006).

As expectativas, concretizadas no presente, correspondem àquilo que no presente visa o futuro. Estas correspondem a sensações, a medos, a esperanças, a ansiedades, a desejos, a inquietudes, a apatias, a certezas, a desconfianças e a antecipações e estas últimas são relativas ao que irá acontecer, onde se abre no futuro, um novo espaço de experiência, mas um espaço que ainda não pode ser contemplado (Koselleck, 2006). A expectativa poderá ser entendida como esperança, pois, tal como Robbins (2005)

salienta, as expectativas influenciam o comportamento humano, orientando o indivíduo nas escolhas que faz.

Na perspectiva de Koselleck (2006), estas duas categorias serão complementares, uma vez que a experiência abre espaço para um certo horizonte de expectativas, ou seja, o “espaço de experiência” enquanto fonte de coisas conhecidas ou vividas e recordadas, que se projeta no futuro, sofrendo alterações influenciadas pelos acontecimentos presentes. Entre experiência e expectativa, constitui-se algo como um "tempo histórico". É próprio das circunstâncias biologicamente determinadas do ser humano que, com o envelhecimento, também a relação com a experiência e a expectativa se modifiquem, seja por meio do recrudescimento de uma e desaparecimento da outra, seja por meio de um mecanismo em que ambas se compensem mutuamente, seja ainda pela constituição de horizontes situados além da biografia de cada um, que ajudem a relativizar o tempo finito de uma vida individual” (p.18).

Refletindo sobre os dois conceitos referidos - expectativa e motivação -, no âmbito da psicologia cognitivista, Vitor Vroom (1964) desenvolveu a Teoria das Expectativas, apresentando a expectativa como consequência da motivação. Segundo este autor, a motivação humana resulta de três fatores: a Valência, a Instrumentalidade e a Expectativa.

A Valência é entendida enquanto valor que o indivíduo atribui a determinado fator; a Instrumentalidade é concebida como a possibilidade de se ser recompensado pelo seu desempenho; e a Expectativa como a vontade do indivíduo em atingir as metas propostas (Szilagy & Wallace, 1983). Vroom (1964) defende que a motivação, o desempenho e a satisfação dependem da certeza que o indivíduo tem de que um maior esforço equivale a melhores resultados e do grau de certeza que o indivíduo tem relativamente aos resultados que poderá alcançar. Este modelo assenta nos pressupostos

de que a força do indivíduo se cruza com o contexto, resultando um determinado comportamento, de que as decisões sobre o comportamento individual são tomadas de uma forma consciente e de que os percursos dependem da expectativa que o indivíduo tem em relação aos resultados a alcançar (Hellriegel & John, 1998).

Rodrigues, Macedo, Johann e Cunha (2011) entendem as três relações de Vroom (1964) como a relação entre a quantidade de esforço e o desempenho (expectativa); a relação entre desempenho e a recompensa (instrumentalidade); e a relação entre recompensa e a satisfação (valência), ou seja, o esforço determina o seu desempenho, sustentado na futura recompensa, o que resultará na satisfação do indivíduo, o que naturalmente o motiva para a tarefa.

O Modelo de Porter e Lawler (1968) acrescenta a esta teoria a influência da capacidade de desempenho, no qual a motivação depende não apenas do esforço despendido, mas também das competências/conhecimentos do indivíduo para a realização das tarefas e da percepção de tudo o que é necessário para a sua realização e de quais os resultados pretendidos, determinando o grau de satisfação e o valor daquilo que é esperado pelo indivíduo (Porter, Lawler & Hackman, 1974). A satisfação será o resultado do desempenho, mais do que a causa. A retribuição será a consequência do desempenho, produzindo diferentes graus de satisfação e motivação.

Neste âmbito, Eccles, Meece e Wigfield (1983,1990 e 1994) desenvolveram um modelo de motivação-expectativa-valor, onde se defende que as características da tarefa, positivas ou negativas, influenciam as escolhas individuais, o que implica que cada escolha elimine as outras opções ou as relegue para segundo plano “as escolhas, persistência e desempenho do indivíduo podem ser explicados pelas suas crenças relativas a quão bem-sucedidos serão na atividade e pela forma como valorizam a atividade” (Wigfield & Eccles, 2000, p. 68).

Desta forma, como sintetiza Roberts (2007), o valor que cada indivíduo atribui a cada tarefa e a percepção da possibilidade de ser bem-sucedida, decide a sua escolha. Se uma tarefa é importante para uma pessoa (valor) e ela acredita que terá um bom desempenho (expetativa), passará a ter maior envolvimento nessa tarefa em detrimento de outras que considere menos importantes ou onde perspetive um fraco desempenho.

No livro *Self-Efficacy: The Exercise of Control*, Bandura (1997) distingue dois tipos de expetativas: a expetativa de eficácia e a expetativa de resultado. A primeira - a expetativa de eficácia - consiste na ideia que a pessoa tem relativamente à sua capacidade para desempenhar uma determinada tarefa. A expetativa de resultado, por seu turno, consiste no juízo que a pessoa faz de que determinado comportamento leva à obtenção de uma determinada recompensa. Este autor defende que, para além do espaço cognitivo de cada indivíduo, este também aprende através da observação do comportamento dos outros e das consequências observadas. Salienta que tanto o mundo quanto o indivíduo causam efeitos um ao outro, ou seja, cruzam-se exercendo um determinismo recíproco.

Estudando a motivação e a auto-confiança, Bandura (1997) defende que a crença na capacidade e habilidade de exercer determinada tarefa leva o indivíduo a valorizar-se, acreditando que é capaz ou que pode adquirir as capacidades através do seu esforço. Tendo por base a sua experiência individual ou a informação que recolhe no contexto onde está inserido, as expetativas surgem, associando um resultado a determinado comportamento. Qualquer tarefa a desempenhar terá sempre, desta forma, a expetativa de que se obterá algum resultado com esse procedimento.

Para autores como Watson (1913), Pavlov (1920), Skinner (1948) e Herzberg (1959), a motivação é suportada pelo resultado do comportamento, traduzindo-se em recompensa ou punição. Aumentar a motivação passará por incentivar comportamentos

adequados e eliminar os desadequados. O reforço de comportamentos adequados levará ao sucesso, motivando o indivíduo a desempenhar a tarefa de forma ajustada. Fala-se assim de uma motivação extrínseca, na medida em que é exterior ao indivíduo. (Pereira, 2013). Também, no quadro da Teoria dos Dois Factores, Herzberg (1959) afirma que a motivação aparece como estímulo que direciona o indivíduo para o esforço e o desempenho, isto é, para o seu comprometimento.

Já Maslow (1954), no âmbito da Hierarquia das Necessidades, concebe a motivação como força direcionada para a concretização das carências dos indivíduos, ou seja, para a satisfação das necessidades. Neste âmbito, Maslow (1970) e Rogers (1980) entendem que a motivação passa por encorajar os indivíduos a utilizar os seus próprios recursos. Maslow enumera as necessidades fisiológicas, as necessidades de segurança, as necessidades de afeto e pertença e as necessidades de auto-realização, defendendo que estas são realizadas de forma hierárquica, ou seja, as necessidades de nível inferior necessitam de ser satisfeitas antes de se poder passar para necessidades de níveis superiores, sendo a motivação intrínseca o fator central. A autodeterminação, as escolhas pessoais, o interesse e o envolvimento cognitivo determinam a motivação do indivíduo. Autores como Wigfield, Byrnes e Eccles (2006) defendem que a motivação intrínseca e autorregulada são mais eficientes na manutenção de comportamentos desejados uma vez que “os indivíduos possuem objetivos e expectativas que desejam alcançar e agem intencionalmente, de acordo com as suas percepções da realidade” (Motta & Pereira, 1986, p.124).

Numa abordagem sociocultural, a dimensão social da motivação extrínseca é central. Os indivíduos são “motivados para aprender os valores e práticas da comunidade, mantendo a sua identidade como membros da mesma” (Pereira, 2013,

p.452). É valorizada a necessidade de relações, o desenvolvimento de amizades, a vinculação com os pais e o desejo de estabelecer relações positivas.

Maximiano (2009) refere que o indivíduo só se esforçará de acordo com as suas necessidades e realizará somente o necessário para atingir as suas metas. O seu desempenho será maior a partir do momento em que exista a possibilidade de atingir essas mesmas metas. Rodrigues, Macedo, Johann e Cunha (2011) referem que, se o indivíduo não estiver motivado para a tarefa, não obterá o sucesso e que, dependendo dos seus objetivos, assim a motivação de cada um muda. Poder-se-á afirmar que a motivação promove comportamentos que são a consequência dos objetivos, das metas e das expectativas, sejam eles individuais ou coletivos.

O indivíduo compromete-se com a tarefa e realiza-a com empenho, a fim de ver o seu esforço recompensado. Segundo Mowday, Steers e Porter (1979), o comprometimento é a aceitação dos valores e dos objetivos da organização onde o indivíduo se insere, o esforço em benefício da mesma e o desejo de pertença a esse todo. O comprometimento implica satisfação e realização pessoal, conseguida através da recompensa produzida pelo seu esforço. Desta forma, o indivíduo vê o esforço recompensado, estimulando-o e promovendo a motivação, o que originará nele, uma atitude positiva face à tarefa (Katz & Kahnn, 1987). Locke (1976) refere que a satisfação é determinada e explicada pelas diferenças do ambiente de trabalho e que o sentimento de satisfação ou insatisfação, por sua vez, determina o comportamento do indivíduo, ou seja, a satisfação é condicionada pela percepção que cada indivíduo tem relativamente ao que o rodeia, isto é, a satisfação depende da relação que o indivíduo estabelece entre as atividades que desenvolve e os valores que entende como importantes.

Kim (2006) e Latham e Pinder (2005) salientam que o comportamento do indivíduo está relacionado com a motivação, diferindo de indivíduo para indivíduo, devido às características individuais. Ou seja, como referem Daniel e Metcalf (2005), o comportamento resulta de factores intrínsecos e extrínsecos ao indivíduo ou, ainda, por ambos os factores.

Desta forma, poder-se-á dizer que a expectativa, enquanto possibilidade de alcançar o objetivo desejado, manterá o indivíduo motivado na tarefa. E poder-se-á aferir nesta linha de pensamento que, numa organização, a motivação do indivíduo - intrínseca e extrínseca - resulta do grau de satisfação que o indivíduo consegue, resultante da relação que estabelece entre as atividades que desenvolve e os valores que defende, criando no indivíduo uma atitude positiva face à tarefa e que, por sua vez, essa satisfação influi nas suas expectativas.

Assim, as expectativas podem ser consideradas mediadores de comportamento, uma vez que determinam a motivação do indivíduo para a execução de determinada tarefa. Correlacionam-se com as necessidades individuais de cada indivíduo, sejam elas intrínsecas ou relacionais. No processo de ensino e aprendizagem e de acordo com Pereira (2013), ambas as motivações são importantes, cabendo à organização, segundo Maximiano (2009), proporcionar ambientes estimulantes relativamente ao que o indivíduo quer e valoriza, gerando expectativas positivas que promovam o seu envolvimento e o aperfeiçoamento do seu desempenho.

Os estudos realizados sobre motivação para a aprendizagem (Deci, Spiegel, Ryan, Koestner, & Kauffman, 1982, Pintrich & Schunk, 2002) definem as expectativas de professores, pais e familiares, a estruturação das aulas, o currículo escolar, as políticas educativas e, em particular, as próprias características dos alunos como fatores que influenciam a motivação escolar dos alunos.

E as expectativas dos alunos? Parece-nos, que por tudo o que antes foi dito, farão toda a diferença na motivação e na atitude que os alunos têm face à escola e nas formas de *fazer* da própria escola.

1.2 Conflito de Interesses

A expressão *conflito de interesses* é composta por dois conceitos: o de *conflito* - entendido como confronto, oposição, desentendimento – e o de *interesse* - entendido como algo útil, vantajoso, agradável e importante para alguém.

Pela conjugação dos dois conceitos, o conflito de interesses será o confronto de posições relativamente a algo que é considerado, pelo indivíduo, como importante para si e pelo qual está disposto a lutar. O conflito de interesses ocorre em diversas situações e envolvendo os mais variados intervenientes.

Uma comunicação deficiente, relações pessoais e/ou profissionais deterioradas e divergências são fatores que indiciam e promovem o conflito. No entanto, a presença de interesses divergentes pode não ser negativa. Só quando as expectativas e os desejos levam a comprometimentos divergentes é que surgem conflitos de interesse, originando no caso da educação, muitas vezes, problemas de indisciplina.

Pacheco (2006) define o conflito de interesses como um fenómeno dinâmico e dialético, denotando incompatibilidade entre pessoas ou grupos e que, segundo Boulding (1978), são inevitáveis na vida das pessoas, inerentes à condição humana e fundamentais ao desenvolvimento da sociedade, uma vez que, subjacente ao conflito, está a diversidade e pluralidade de pontos de vista do homem.

Os problemas têm de ser analisados, estudadas as causas, definidas medidas de prevenção e remediação e melhoradas as práticas. Estas, por sua vez, devem ser

contextualizadas atendendo à especificidade e ao momento em que cada situação de conflito ocorre.

Segundo Mora-Merchán & Ortega (2002), o conflito ocorre “em toda a situação social em que se compartilham espaços, atividades, normas e sistemas de poder e a escola é um deles” (p.143). O conflito de interesses aparece, assim, quando os envolvidos têm perspectivas e motivações diferentes relativamente ao processo e às metas pessoais e coletivas pré-definidas. Desta forma, poder-se-á dizer que os interesses e as vontades se manifestam através dos desejos e expectativas sobre algo, promovendo atitudes que direccionam escolhas e acções. Assim, a convergência ou divergência de interesses poderá reduzir ou aumentar a ocorrência de conflitos, uma vez que a interação e o vínculo entre os intervenientes favorece, ou não, o conhecimento das suas expectativas e valores. Esta dinâmica relacional passa por interações e negociações que recompensem as partes, uma vez que “los paradigmas sociales y culturales se van estructurando a partir de una infinita cantidad de situaciones que instituyen formas aceptadas de hacer las cosas.” (Aguerrondo & Xifra, 2002, p.6).

Segundo Steinberg (2003), os conflitos de interesse são inevitáveis e mesmo necessários, por vezes, podendo ser contornados a partir do “aprender em ação”, onde a compreensão deverá ser um desafio central, promovendo-se o trabalho em equipa no sentido da sua resolução. Torna-se pertinente perceber de que natureza é o conflito e o modo como os diferentes grupos ou indivíduos se posicionam face a ele, influenciando os processos de tomada de decisões.

Na organização escolar, o conflito de interesses pode ocorrer entre todos os intervenientes - professores, alunos, assistentes operacionais, encarregados de educação, direção, comunidade e a própria tutela. Segundo Afonso (2001), a escola será um

espaço onde as relações de poder, de conflito ou de negociação se intensificam e onde se descobrem afinidades e objetivos que podem ser divergentes.

Nóvoa (1992) citando Donald Schon, sublinha que, na organização escolar, o conflito de interesses se situa entre o saber escolar e a reflexão na ação da sociedade, nomeadamente dos intervenientes, ou seja da comunidade escolar (professores, famílias e alunos).

Esta reflexividade e este aprender em ação, na escola, fazem parte de um processo de aprendizagem permanente e dinâmico. Como refere Fernandes (2008), “o professor é, acima de tudo uma pessoa. Uma pessoa que pensa, sente e age. O aluno é, acima de tudo, uma pessoa. Uma pessoa que pensa, sente e age. As pessoas são como diamantes, lapidam-se mutuamente” (p.11). O mesmo se pode afirmar a propósito de todos os restantes intervenientes. Para Roldão (1994), o entendimento que os alunos têm sobre a escola e sobre o que é valorizado nesta organização origina atitudes e comportamentos que podem divergir da conceção dos restantes intervenientes, criando desajustes nas suas expectativas.

O posicionamento das famílias face à escola, apoiando a organização, valorizando a escola e posicionando-se ao seu lado, reforça no aluno, comportamentos e atitudes mais ajustados que lhe permitirão ser recebido e aceite pelos restantes intervenientes. Esta atitude do aluno favorecerá a integração, inibindo conflitos. Pelo contrário, se o aluno não consegue criar pontes, entra em rutura com os pressupostos coletivos, criando um clima relacional que leva ao conflito e à indisciplina. Importa referir que o posicionamento da família depende por sua vez, das estruturas sociais, culturais e económicas e da sua especificidade enquanto indivíduos, ou seja, enquanto sujeitos influenciados pelo coletivo.

Muito embora os interesses dos envolvidos sejam divergentes, eles podem ser legítimos, não podendo, no entanto, sobrepor-se ao interesse do aluno, da família e da sociedade em geral.

Pelo contrário, como defendem Alcará e Guimarães (2007), adequar procedimentos levará à confiança mútua, à transparência de ações, a uma maior responsabilização de todos e a uma maior motivação do aluno, promovendo a procura de novos conhecimentos e o envolvimento e empenho na realização das tarefas.

Consideramos que são necessárias “pontes” entre a organização escolar e os seus intervenientes, nomeadamente quanto aos conteúdos curriculares, à cultura local e às expectativas de vida. A escola deverá educar tendo em consideração as características individuais de cada sujeito, assim como o seu percurso individual, histórico e social, orientando a ação de acordo com as necessidades da sociedade onde o indivíduo em formação está inserido (Milane, Picanço, Soares, Gemignani, 2009).

Participar na vida e na rotina de uma escola implica que haja um clima de abertura à participação de todos, promovendo o diálogo, a negociação, a responsabilidade e a responsabilização. Weisz (2002) defende que, quanto mais conformidade se conseguir entre os envolvidos, mais cooperação e mais decisão conjunta de regras haverá, e quanto mais adequação do currículo ao contexto existir, mais saudável será esse clima.

A empatia entre os intervenientes e a conquista dos alunos pelo envolvimento e intervenção na vida escolar promove relações de comprometimento e respeito, criando um clima relacional mais saudável.

Desta forma, em contexto educativo, para colmatar o conflito será necessário alterar comportamentos e promover a comunicação e a relação interpessoal entre os indivíduos (relação professores/direção, professores/professores, professores/alunos,

professores/pais, bem como, no contexto da sala de aula, a relação professores/alunos, relação dos alunos entre si e relação professores/pais), desenvolvendo assim capacidades e competências para a sua gestão e resolução.

A resolução de um conflito de interesses na área da educação passará por encontrar articulação entre os interesses e expectativas dos alunos e famílias e aquilo que a escola oferece em termos de aprendizagem e formação. A sociedade tem de se rever no serviço educativo e o serviço educativo deve corresponder aos interesses e expectativas da sociedade. As famílias devem acreditar que o que lhes é transmitido através da escola faz sentido e serve os seus interesses e não ser, inapropriadamente, confrontada com desconfiança relativamente aos procedimentos.

No entanto, “as diferenças naturais entre as pessoas não são propriamente geradoras de conflitos destrutivos, mas sim criativos. Aproveitar a riqueza de cada pessoa favorece a inovação social e promove o bom entendimento” (Torremorell, 2008, p.20). Sobre esta questão, Ortega e Del Rey (2002) referem que “um conflito não é necessariamente um fenómeno da violência, embora, em muitas ocasiões, quando não abordado de forma adequada, pode chegar a deteriorar o clima de convivência pacífica e gerar uma violência multiforme na qual é difícil reconhecer a origem e a natureza do problema” (p.143).

Abordar os problemas/conflitos implica, desta forma, ter em atenção o contexto - cultura, clima e diversidade sociocultural - e a relação e inter-relação que os vários intervenientes estabelecem encontrando as soluções e gerindo os conflitos através da análise, reflexão da situação e adotando uma intervenção adequada, ajustada e contextualizada que, segundo Vasconcelos (2008), será o procedimento adequado para a sua resolução.

1.2.1. Disciplina/Indisciplina

Estes dois termos – disciplina e indisciplina - estão intimamente relacionados. Para se falar de indisciplina é inevitável que se defina primeiro disciplina, sendo que aquela tende a ser definida relativamente a esta, “pela sua negação ou privação ou pela desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas” (Estrela, 1998, p.17).

Recorrendo ao *Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea da Academia de Ciências de Lisboa*, disciplina é definida como: “prática que consistem fazer obedecer a regras rígidas de comportamento e em castigar quem não as seguir”, “obediência ao conjunto de regras que definem a legitimidade de um comportamento”, “capacidade de se comportar ou trabalhar de modo controlado” ou ainda “sistema de limites ou parâmetros que regula determinada atividade” (p. 1270). Destas quatro definições, do termo disciplina, depreende-se que esta corresponde a diversas situações e contextos, estando a ideia de indisciplina, nelas, implícita, surgindo como seu contraponto. O termo indisciplina, por seu turno, é definido no mesmo *dicionário* como sinónimo de “falta de ordem ou de regras estabelecidas”, como “ato que viola regras estabelecidas” e ainda como “falta de capacidade para agir de uma forma lógica, metódica ou organizada” (p. 2082).

Para se abordar o binómio disciplina-indisciplina, que já se constatou inseparável, procuraremos começar por analisar o conceito de disciplina, mas, inevitavelmente ao centrar a sua análise no contexto escolar é o de indisciplina que sobressai, pelo que a presente exposição se traduzirá numa intersecção dos dois conceitos.

Estrela (1998) define a disciplina como “um fenómeno que decorre da sociedade e do seu sistema de ensino. Ela é também um fenómeno essencialmente escolar, tão antigo como a própria escola e tão inevitável como ela” (p. 11). Ainda segundo esta

autora, quando falamos de disciplina, “tendemos não só a evocar as regras e a ordem delas decorrentes, como as sanções ligadas aos desvios e o conseqüente sofrimento que elas originam” (p. 17), facto constatado na primeira aceção do termo definido no *Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea da Academia de Ciências de Lisboa* “prática que consiste em fazer obedecer a regras rígidas de comportamento e em castigar quem não as seguir” (p. 1270).

Sampaio (1996) defende que a disciplina passa pela interiorização de uma série de regras, na família e na escola, só suscetíveis de terem êxito se tiverem sido construídas de uma forma participada, pois “a disciplina e a indisciplina são um produto das relações pedagógicas estabelecidas entre os diversos protagonistas da realidade escolar. Para se compreender o que é indisciplina, a escola tem de entender-se primeiro sobre a disciplina, isto é, sobre o conjunto de comportamentos que considera aceitáveis, sob o ponto de vista pedagógico e social, para aquelas pessoas, naquele contexto. Se este trabalho for minimamente levado a cabo, a escola pode avançar para medidas de controlo disciplinar” (p.12). Este autor remete o fenómeno da disciplina e o seu contraponto para o âmbito escolar, conectando-o com o plano familiar, ao invés de Estrela (1998), que o associa ao funcionamento da própria sociedade.

Sampaio (1996) considera existirem três tipos de regras: as formais, estabelecidas pelo Ministério de Educação, e dependentes do sistema político nacional; as não formais, assentes nas regras emanadas do poder central, mas ajustadas ao contexto de cada escola; e as informais, que estão implícitas na rotina diária dos estabelecimentos de ensino e na interação que se estabelece entre a comunidade escolar.

O mesmo autor considera que os comportamentos, ao serem analisados por diferentes sujeitos, são suscetíveis de diferentes interpretações, tornando-se difícil definir quer a disciplina quer a indisciplina. A existência de “um sistema de regras bem

definido é indispensável para se obterem os objetivos previstos, na medida em que permite ao estudante melhor saber o que se espera dele” (Sampaio, 2001, p.11), favorecendo uma abordagem mais objetiva dos conceitos de disciplina e indisciplina, embora a existência desse sistema de regras, por si só, não seja garantia da obtenção da objetividade.

Na mesma ordem de ideias, para Jesus (1999), “a existência de regras implica a cooperação entre os professores de uma mesma escola, para troca de experiências, definição de intervenção e encontrar consensos quanto aos comportamentos que devem ser considerados indisciplina” (p.35), pois, tal como também refere Estrela (2002), é crucial que exista a uniformidade de regras e consistência na sua aplicação “se cada professor estabelecer as suas próprias regras, o aluno perante tal variedade, passará a relativizá-las como “manias do professor” (p. 61).

À semelhança destes dois autores que frisam a necessidade de procurar procedimentos mais objetivos, Silva (2001) afirma que o comportamento é “considerado indisciplinado ou não, conforme o contexto em que ocorre, bem como as perspectivas de quem o observa e de quem o adota” (p.11).

Por sua vez, Amado (2001) considera que construir a disciplina significa “formar ou educar o aluno para a autodisciplina e para a responsabilidade, criar ambiente de trabalho e condições organizacionais de modo a alcançarem-se os objetivos da escola” (p.8). Este incumprimento das regras denota a não identificação do discente com o Projeto Educativo da escola, não seguindo as orientações definidas pela organização, o que prejudica as inter-relações que ocorrem nos diferentes espaços da escola e, em última instância, pondo em causa o próprio processo de ensino-aprendizagem. Do exposto nos parágrafos anteriores, constata-se que, para que haja uma boa convivência social é necessário que existam normas e regras que orientem os

comportamentos dos indivíduos, de forma a minimizar os conflitos, mas é ainda mais necessário que todos os envolvidos se identifiquem e tenham conhecimento do caminho que o grupo pretende percorrer, de modo que a autonomia e a liberdade de cada um pressuponha responsabilidade na sua atuação. Este procedimento levará os alunos a sentirem-se seguros no contexto escolar, uma vez que preveem o que fazer, como fazer e as consequências que podem advir do desvio, isto é, autorregulam a sua ação (Iglesias & González, 2006).

Relativamente ao conceito de indisciplina, e na linha do que já foi sendo abordado ao longo desta reflexão, a indisciplina aparece definida como uma “transgressão das normas escolares, prejudicando as condições de aprendizagem, o ambiente de ensino ou o relacionamento das pessoas na escola” (Veiga, 2007, p.15), defendendo Sampaio (1996), por sua vez, que a organização da escola é um fator importante na prevenção da indisciplina e na formação de um clima de escola propício, pelo que o aluno interessado é um aluno disciplinado.

A propósito do clima de escola, Amado (2001) define-o como um fenómeno relacional e interativo, que para ser plenamente compreendido, deve ser situado num contexto que tem por componentes principais os próprios indivíduos nele intervenientes (o aluno, a turma e o professor), a escola, enquanto espaço físico e social, e a própria natureza dinâmica das interações, pautadas por regras nem sempre desejadas, compreendidas e respeitadas, influenciadas por representações e expectativas mútuas, e concretizando-se em conflitos de poder, em "estratégias de sobrevivência" e em medidas de controlo e disciplina. Este autor considera um conjunto de fatores na análise do clima de escola: fatores de ordem social, política e familiar, quando os interesses, valores e vivências são divergentes; fatores de ordem institucional, quando os espaços e currículos estão desajustados relativamente aos interesses do aluno; fatores de ordem

institucional informal, quando há desajustes em termos relacionais; fatores de ordem pedagógica, quando se verifica pouca consistência nos métodos, técnicas e competências de ensino; fatores de ordem pessoal, do professor e do aluno, quando os valores não se coadunam, promovendo dificuldades de adaptação. A história de vida e o percurso académico, o auto-conceito, a idade e o género do aluno poderão também propiciar situações de indisciplina. Os autores que estudam o fenómeno da indisciplina apresentam uma variedade de motivos que estão na sua origem, não havendo unanimidade quanto à importância de cada aspeto.

Amado (2001) considera que a indisciplina surge por três motivos: desvio às regras estabelecidas, conflitos entre pares e conflitos na relação professor-aluno. Considera também que as tarefas académicas são aspetos a considerar na prevenção da indisciplina, tal como “a vertente relacional da prática docente (domínio que se prende essencialmente com os estilos de autoridade do professor e o modo como ele gere os poderes, dele e dos alunos, no interior da aula), e a ética da gestão pedagógica (que tem a ver, sobretudo, com os valores docentes e o modo como os faz passar junto dos alunos, bem como com a preocupação pela ação justa e pelo cuidado e compreensão relativamente aos alunos)” (p. 365).

Stichini e Gandum (1997) destacam as seguintes variáveis que influem na (in)disciplina escolar: a inexistência de regras, o interesse dos alunos pela matéria, a relação aluno/professor, o clima da escola, as metodologias utilizadas, a imaturidade dos alunos, a necessidade de libertação de tensões e energia sentidas pelos alunos, o *stress* do professor, a luta pelo poder e ainda fatores de índole fisiológica.

Postic (1995) chama a atenção também para o facto de que é importante levar em conta o percurso do aluno, nomeadamente “a ausência de pré-requisitos, acidentes cognitivos e os acidentes afetivos, ligados a experiências passadas” (p.20).

Pelo exposto, constata-se que estes quatro autores partilham a mesma opinião sobre alguns aspetos, divergindo noutros.

Num estudo recente sobre as causas da indisciplina, realizado com professores do Ensino Básico e Secundário, sobre as suas perceções e representações relativas a este fenómeno, Favinha e Moreira (2015), concluem que as causas da indisciplina são o desinteresse pela escola, a falta de valores morais, resultado de estruturas familiares onde existem problemas de natureza diversa, a falta de perspetivas de futuro, a falta de visão sobre a importância da escola para a sua vida provocadas por fatores sociais e familiares, pela própria instituição e pelo próprio sistema de ensino. Para estas autoras, as expectativas dos alunos relativamente à escola são entendidas como causa da indisciplina em contexto escolar.

1.2.2. Mediação

Sendo o conflito de interesses um desencontro que é criado pela relação e inter-relação entre os indivíduos, e que levanta problemas de (in)disciplina é necessário gerir e intervir de forma adequada, nomeadamente, em contexto escolar – assunto da nossa reflexão.

Segundo os diferentes autores, esta intervenção, especializada ou não, surge com características comuns aos vários autores mas também com algumas divergências e complementam-se. No entanto é denominada por todos, como “mediação”.

Marília Favinha fala-nos de mediação como “uma nova visão social, é uma filosofia aplicada em prol da melhoria das relações. Mais que uma técnica ou receita de controlo disciplinar, é uma construção de valores.” (2010, p.196)

Desta forma e segundo Ortega e Del Rey (2002), a mediação será o procedimento a adotar para prevenir e solucionar os conflitos. Nas palavras destas

autoras “é a intervenção, profissional ou profissionalizada, de um terceiro – um especialista – no conflito travado entre duas partes que não alcançam, por si mesmas, um acordo nos aspetos mínimos necessários para restaurarem uma comunicação, um diálogo que é necessário para ambas (...) com o reconhecimento da responsabilidade individual de cada um no conflito e o acordo sobre como agir para eliminar a situação de crise com o menor custo de prejuízo psicológico, social ou moral para ambos os protagonistas e suas repercussões em relação a terceiros envolvidos” (p.147).

Relativamente ao tempo e ao espaço necessários à mediação, as mesmas autoras defendem que a atividade de mediação, além de algumas sequências temporais adequadas, exige um espaço igualmente idóneo. Um espaço que preserve a intimidade, cujas condições não provoquem incómodo e onde os protagonistas possam ser escutados entre si, e o mobiliário facilite o contato visual direto. “É difícil estabelecer um limite concreto, mas, em todo caso, um número de sessões nunca inferior a três e não superior a oito ou dez, sempre com um intervalo de tempo entre uma e outra que permita aos protagonistas ir maturando sua possível mudança de atitudes, comportamentos e formas de comunicar seus sentimentos e iniciativas” (Ortega & Del Rey, 2002, p.151).

Na mesma linha de pensamento que as autoras supracitadas, Sousa (2002) defende que a mediação é um processo formal que envolve especialistas, “um meio de procura de acordo, em que as pessoas envolvidas são ajudadas por um especialista que orienta o processo” (p. 19).

Com um entendimento diferente sobre o conceito, Oliveira e Galego (2005) definem mediação como uma prática informal e como modalidade de valorização do conflito, de reapropriação deste pelos sujeitos implicados, de reativação da comunicação

e, em consequência, diferenciando-se de práticas de simples gestão e manipulação de relações conflituosas.

Vezzula (2001), por sua vez, advoga que "a base da mediação é o tratamento dos mediados como seres humanos únicos, que devem esclarecer as suas dificuldades melhorando as inter-relações, o que lhes permite deter o controlo absoluto de todas as etapas do processo, através de um diálogo esclarecedor que possibilita a negociação e pelo qual eles criem responsabilmente as soluções para não serem escravos de soluções impostas" (p.87), ou seja, como refere Parkinson (2008), um "processo de colaboração para a resolução de conflitos" no qual duas ou mais partes em litígio são ajudadas por uma ou mais terceiras partes imparciais (mediadores) com o fim de comunicarem entre elas e de chegarem à sua própria solução, mutuamente aceite, acerca da forma como resolver os problemas em disputa (p.16).

Torremorell (2008) apresenta três concepções de mediação: a resolução, entendida como práticas de intervenção sem violência; a gestão, considerada como resolução através do domínio e do controlo dos conflitos; e a transformação, vista como concepção holística sem intenção de erradicar nem dirigir, centrando-se na interdependência das pessoas que os vivem e incidindo no processo conflituoso no sentido de fortalecer os intervenientes, de forma a promover a aprendizagem. Para esta autora, prevenir e gerir os conflitos escolares, sejam eles mera indisciplina ou atos de violência, passa por encontrar soluções apropriadas e que levem à diminuição da conflitualidade, considerada como um fator importante do insucesso: "as decisões devem ser tomadas com base no consenso, construído conjuntamente num espaço novo, enriquecido com a presença real daqueles que o configuram - tanto as partes como o mediador" (Torremorell, 2008, p.27). Abordar a questão da mediação implica refletir

sobre quem medeia (o mediador), quem é mediado, o tempo e o espaço em que a mediação ocorre.

Começamos por analisar o papel do mediador. Nas definições anteriormente apresentadas de mediação, já se constatou que há autores que defendem que ele deve ser um especialista na área da mediação e outros são da opinião que este procedimento deve ser informal. Ortega e Del Rey (2002) e Sousa (2002) apresentam a mediação como um processo formal que envolve especialistas enquanto Oliveira e Galego (2005) a apresentam como um processo informal subscrevendo as qualidades atribuídas por Santos (1998), que atribui ao mediador as seguintes qualidades fundamentais: “a equidistância funcional, isto é, o não envolvimento afetivo com as partes e a independência face a elas, a neutralidade, a capacidade de agir como facilitador, sem qualquer poder adicional sobre as partes, mas em condições de estimular o diálogo e o entendimento” (Oliveira & Galego, 2005, p.4). Assim, promover a comunicação entre as partes e permitir o diálogo sobre os temas de conflito são fatores facilitadores da resolução de conflitos. Bonafé-Schmitt (2006) defende que o papel do mediador trará mais autoestima, confiança, maior responsabilidade, maior capacidade de tolerância e abertura ao que é diferente se for diligenciada pelos pares (iguais) e promoverá a moderação de atitudes e da imparcialidade na forma de agir.

Jones e Kmita (2000) consideram a intervenção de todos a comunidade educativa na resolução de conflitos, como uma mais valia. Refere que a evidência empírica nos mostra que haverá mais benefícios para os alunos quando a mediação inclui não só crianças e jovens, mas também pais, educadores e restante pessoal escolar e da comunidade e desta forma torna-se mais eficaz na promoção de competências relacionadas com a resolução do conflito e na melhoria do ambiente escolar. A mediação cabe em todos os âmbitos da vida escolar e a todos os setores da comunidade

educativa: na relação professores/direção, relação professores/professores, professores/alunos, professores/pais; relação professores/alunos e relação dos alunos entre si. Assim, esta participação de toda a comunidade educativa, na mediação de conflitos, em processos de cooperação, sensibiliza os envolvidos para a necessidade de uma convivência pacífica e do desenvolvimento das competências pessoais e interpessoais, promove o respeito e a valorização de sentimentos e emoções, estreita relações e melhora a confiança nos outros. Como refere Torremorell (2008), “as diferenças naturais entre as pessoas não são propriamente geradoras de conflitos destrutivos, mas sim criativos. Aproveitar a riqueza de cada pessoa favorece a inovação social e promove o bom entendimento” (p.20).

O objetivo será, pois, compreender a comunidade escolar, promovendo uma gestão de conflitos mais assertiva e eficaz, onde exista uma melhor comunicação entre todos e relações interpessoais mais satisfatórias. Será possível, através do diálogo, de acolhimento, escuta, empatia, neutralidade e imparcialidade, confidencialidade, negociação e busca de pontos em comum, encontrar soluções com o intuito da sua resolução. No entanto, Estrela (1998) defende que tudo isto pode não ser suficiente se as diferentes posturas e atitudes forem contraditórias, defendendo que “a emergência de normas de conduta é um aspeto importante da vida dos grupos, pois, ao criarem as condições de funcionamento harmonioso do grupo, submetem a vontade particular à vontade geral e criam sentimentos de solidariedade e de pertença” (p. 55).

A coesão traduz-se nas relações afetivas que cada um tem em relação ao grupo e que o mantém unido manifestando-se na partilha diária e do envolvimento de toda a comunidade educativa dependerá o sucesso de um projeto de mediação. Pois como nos diz Fernando Pessoa no *O Rio da Posse*, “toda a aproximação é um conflito. O outro é sempre o obstáculo para quem procura”.

CAPÍTULO II

O Sistema Educativo

2.1. Enquadramento Legal

A organização escolar enquanto serviço público, balizado pela Administração Pública, é orientada pelo poder político que, através do Estado, define e estabelece as orientações gerais da mesma. Estas orientações variam em conformidade com as alterações e condições sociais que, por sua vez, determinam as leis e os regulamentos. Quando a sociedade se depara com problemas que exigem a criação de normas e a necessidade de ajustar a legislação existente, transparece a forma como essa mesma sociedade dá resposta aos desafios que se lhe colocam. Assim, dependendo de como a sociedade está organizada, quais os seus princípios, finalidades e funções, também as leis sofrem alterações e revogações, espelhando os interesses dessa mesma sociedade.

No que ao sistema educativo diz respeito e à medida que a sociedade evolui, as escolas são confrontadas com diversas realidades sociais e culturais que obrigam a regular procedimentos, impondo ao legislador respostas a estas situações reais, na tentativa de regular, sancionar e punir a infração. Neste sentido, a Auto-Avaliação e a Avaliação Externa, procedimentos presentes em todas as organizações escolares, assumem-se como instrumentos de avaliação e de regulação das escolas e do próprio sistema educativo, de forma a regular a convivência e a inter-relação existente nas organizações escolares, (IGE, 2012; OCDE, 2012). Os resultados obtidos através dessa avaliação, servem de base a decisões de política educativa de nível macro, meso e micro (Terraseca, 2010).

No entanto, as transformações que se sucedem ao longo dos anos, no domínio da regulação das políticas educativas e dos modelos de organização e gestão das escolas, afetam todo o funcionamento e dinâmicas escolares, alterando a forma de funcionamento dos órgãos de gestão e administração escolares, sejam eles de topo ou intermédios dificultando a consolidação de formas de fazer eficazes (Barroso, 2005).

Nos diplomas legais e no quadro dos direitos e de deveres, a Constituição da República Portuguesa consagra o direito de todos os cidadãos à educação e à cultura e o dever que compete ao Estado de promover “a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para o desenvolvimento da personalidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida coletiva (...)”(art.º 43.º, da CRP).

O artigo 77.º da Constituição da República Portuguesa reitera o valor desses princípios e refere explicitamente a sua extensão a todos os intervenientes implicados no processo educativo. No ponto 1 deste artigo é referido que “os professores e alunos têm o direito de participar na gestão democrática da escola, nos termos da lei” e o ponto 2 explicita que “a lei regula as formas de participação das associações de professores, de alunos, de pais, das comunidades e das instituições de carácter científico na definição da política de ensino.”

Tanto a Declaração Universal dos Direitos do Homem, no seu artigo XXVI, como a Constituição da República Portuguesa, nos seus artigos 74.º e 77.º, consagram a centralidade da família na educação como um direito e a garantia fundamental dos cidadãos, estabelecendo que o Estado tem a obrigação de assegurar a liberdade de aprender e de ensinar a todos.

Os princípios e os objetivos gerais da Educação estão consagrados na Constituição da República Portuguesa e foram operacionalizados na Lei de Bases do

Sistema Educativo (LBSE) na redação que lhe foi dada na Lei n.º46/86, de 14 de outubro, alterada pelas Leis n.º 115/97, de 19 de setembro, n.º 49/2005, de 30 de agosto, e n.º 85/2009, de 27 de agosto. Muitas referências à coresponsabilização de todos os intervenientes no processo educativo, estão presentes nestes normativos, salientando a importância de incentivar e estimular a cooperação de todos para esse fim. Para além de consagrar o direito à educação pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade, podemos encontrar na alínea i) do art.º 3.º, do capítulo 1, que o sistema educativo se organiza de forma a “contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias (...) e descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e ações educativas, de modo a proporcionar uma correta adaptação às realidades, um elevado sentido comunitário e níveis de decisão eficientes”.

O Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro, vem reforçar esta ideia nomeadamente através da elaboração de um Projeto Educativo próprio. Neste âmbito refere no seu Preâmbulo que este deve ser “constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e da adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere (...) salientando ainda que “a reforma educativa não se pode realizar sem a reorganização da administração educacional, visando inverter a tradição de uma gestão demasiado centralizada e transferindo poderes de decisão para os planos regional e local. (...)”. Pretende-se redimensionar o perfil e a atuação dessas escolas no plano

cultural, pedagógico, administrativo e financeiro, alargando, simultaneamente, a sua capacidade de diálogo com a comunidade em que se inserem.

A Lei da Gestão Escolar, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio, vem corroborar as preocupações referidas nos anteriores diplomas, alargando-as a toda a gestão escolar e apelando para princípios de participação e de democraticidade extensiva a todos os intervenientes no processo educativo.

Também o posterior Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, faz referência, no seu preâmbulo, à “valorização dos diversos intervenientes no processo educativo, designadamente professores, pais, estudantes, pessoal não docente e representantes do poder local. Trata-se de favorecer decisivamente a dimensão local das políticas educativas e a partilha de responsabilidades”.

Ainda no preâmbulo do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio pode ler-se no desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pelo artigo 45.º e pela alínea d) do n.º 1, do artigo 59.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, alterada pela Lei n.º 115/97, de 19 de setembro, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta, para valer como lei geral da República, nos termos do artigo 112.º, n.º 5, o seguinte: É aprovado o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, publicado em anexo ao presente diploma e que dele faz parte integrante.

É a partir deste diploma que se formam os primeiros Agrupamentos de Escola e são elaborados os primeiros contratos de autonomia. Passa a ser obrigatório a elaboração do Regulamento Interno, aprovado através da então Assembleia de Escola. No art.º 8º, secção I capítulo II do documento supra citado pode ler-se:

1. A assembleia é o órgão responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, com respeito pelos princípios consagrados na Constituição da República e na Lei de Bases do Sistema Educativo;
2. A assembleia é o órgão de participação e representação da comunidade educativa, devendo estar salvaguardada na sua composição a participação de representantes dos docentes, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do pessoal não docente e da autarquia local;
3. Por opção da escola, a inserir no respetivo regulamento interno, a assembleia pode ainda integrar representantes das atividades de carácter cultural, artístico, científico, ambiental e económico da respetiva área, com relevo para o projeto educativo da escola.

O Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, reforça a autonomia e a descentralização considerados aspetos essenciais da nova organização da educação. A escola deverá promover espaços de autonomia, a partir da comunidade na qual está inserida e conjuntamente com a comunidade. No Artigo 2.º do Capítulo 1 - Conselhos locais de educação pode ler-se: com base na iniciativa do município, serão criadas estruturas de participação dos diversos agentes e parceiros sociais com vista à articulação da política educativa com outras políticas sociais, nomeadamente em matéria de apoio socioeducativo, de organização de atividades de complemento curricular, de rede, horários e de transportes escolares.

A representatividade da comunidade é formalizada, através deste diploma legal no artigo 12.º, seção I, capítulo II, fazendo parte da Assembleia de Escola:

1. Os representantes dos alunos, do pessoal docente e do pessoal não docente na assembleia são eleitos por distintos corpos eleitorais, constituídos,

respetivamente, pelos alunos, pelo pessoal docente e pelo pessoal não docente em exercício efetivo de funções na escola.

2. Os representantes dos pais e encarregados de educação são designados pelas respetivas organizações representativas e, na falta das mesmas, nos termos a definir no regulamento interno;
3. Os representantes da autarquia local são designados pela câmara municipal, podendo esta delegar tal competência nas juntas de freguesia;
4. Na situação prevista no n.º 3 do artigo 8.º do presente diploma, os representantes das atividades de carácter cultural, artístico, científico, ambiental e económico são cooptados pelos restantes membros;

Dentro das suas competências, salientamos as que dizem respeito à nossa temática, no artigo 10.º, seção I, capítulo II:

- b) Aprovar o projeto educativo da escola e acompanhar e avaliar a sua execução;
- c) Aprovar o regulamento interno da escola;
- d) Emitir parecer sobre o plano anual de atividades, verificando da sua conformidade com o projeto educativo;
- e) Apreciar os relatórios periódicos e o relatório final de execução do plano anual de atividades;
- f) Aprovar as propostas de contratos de autonomia, ouvido o conselho pedagógico;
- i) Apreciar os resultados do processo de avaliação interna da escola;
- j) Promover e incentivar o relacionamento com a comunidade educativa.

Com a Reorganização Curricular do Ensino Básico, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, a possibilidade normativa de adequar o currículo ao contexto passou a ser uma realidade, adotando-se o conceito de Gestão Flexível do Currículo. Na sua introdução, este Decreto-Lei refere que as escolas passam a ter autonomia de reorganizar e reajustar o currículo, independente do ano de escolaridade e da estratégia utilizada, de forma a contextualizá-lo e “no sentido de reforçar a articulação entre os três ciclos que o compõem, quer no plano curricular quer na organização de processos de acompanhamento e indução que assegurem, sem perda das respetivas identidades e objetivos, uma maior qualidade das aprendizagens” Os princípios orientadores são definidos no seu artº 3.º, salientamos aqui a alínea g), h) e i):

g) Reconhecimento da autonomia da escola no sentido da definição de um projeto de desenvolvimento do currículo adequado ao seu contexto e integrado no respetivo projeto educativo;

h) Valorização da diversidade de metodologias e estratégias de ensino e atividades de aprendizagem, em particular com recurso a tecnologias de informação e comunicação, visando favorecer o desenvolvimento de competências numa perspetiva de formação ao longo da vida;

i) Diversidade de ofertas educativas, tomando em consideração as necessidades dos alunos, por forma a assegurar que todos possam desenvolver as competências essenciais e estruturantes definidas para cada um dos ciclos e concluir a escolaridade obrigatória.

Pelo Despacho Normativo, n.º 1/2005, de 5 de janeiro, os alunos e encarregados de educação passam a ser intervenientes na avaliação, favorecendo a cooperação entre

todos, o conhecimento dos projetos escolares e familiares, assim como as expectativas de ambos, face ao processo de formação do aluno.

O posterior Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, vem reforçar o envolvimento e co-responsabilização de todos os envolvidos nomeadamente através do Conselho Geral (órgão que vem substituir a Assembleia de Escola), que tem o poder de aprovar o Regulamento Interno (regras fundamentais de funcionamento), Projeto Educativo e Plano Anual de Atividades) (as decisões estratégicas e de planeamento) e o Relatório Anual de Atividades, acompanhando a sua concretização.

O Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, respeitante à Gestão e Autonomia das Escolas, vem revogar o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, e visa dotar o ordenamento jurídico português de normas que garantam e promovam o reforço progressivo da autonomia e a maior flexibilização organizacional e pedagógica das escolas, condições assumidas pelo XIX Governo Constitucional, como essenciais para a melhoria do sistema público da educação. Neste diploma, a administração e a gestão das escolas são consideradas como “instrumentos fundamentais para atingir as metas a prosseguir pelo Governo para o aperfeiçoamento do sistema educativo” (p. 3341).

O Despacho Normativo n.º 7/2013, de 11 de junho, atualiza e reforça os mecanismos de exercício da autonomia pedagógica e organizativa de cada escola, indo ao encontro dos princípios consagrados no regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

O reforço crescente da autonomia e da participação das famílias e das comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino encontra-se mencionado em todos os diplomas referidos e visa constituir lideranças fortes,

conferindo à comunidade educativa a capacidade de gerir melhor e de forma mais consistente os recursos educativos, operacionalizando-se através do Projeto Educativo, do Regulamento Interno e do Plano Anual de Atividades.

A escola, passa a ter uma crescente autonomia pedagógica e administrativa na sua gestão e na elaboração dos seus documentos orientadores, nomeadamente o Projeto Educativo, preconizando-se a participação de todos - pessoal docente e não docente, alunos, pais e encarregados de educação, associações de pais, representantes da comunidade local e profissional tais como autarquias, associações culturais, económicas, sociais e científicas. Segundo o GEP (1988), “a eficácia das organizações aumenta se se fomentar a coresponsabilização dos membros pelas tarefas a realizar. Desse modo exerce-se um processo de liderança descentralizada, em que se conciliam a defesa dos interesses da organização com as necessidades de satisfação profissional e desenvolvimento dos indivíduos que a integram” (p.25).

Uma escola que vá ao encontro de “todos” e promova a articulação dos conhecimentos que veicula com as necessidades da sociedade ajustando as necessidades da sociedade com as prática pedagógicas aí desenvolvidas, pois “para tentar instaurar uma sociedade em que cada um possa aprender e continue a aprender durante toda a sua vida há que repensar as relações entre os estabelecimentos de ensino e a sociedade” (Delors, 1996, p.104).

2.2 Estatuto do Aluno

Para além da diversa legislação que suporta o sistema educativo, o Estatuto do Aluno aparece como normalizador do seu papel, enquanto interveniente do processo

educativo. Este diploma legal estabelece diferentes pressupostos desde a primeira formulação através do Decreto-Lei n.º 270/1998, de 1 de Setembro, definindo os direitos e deveres dos alunos, bem como as medidas corretivas e as medidas disciplinares sancionatórias a que estão sujeitos.

Na elaboração do primeiro diploma legal do Estatuto do Aluno aprovado pelo Decreto-Lei n.º 270/98, de 1 de setembro, foram tidas em conta experiências relevantes desenvolvidas em escolas no nosso país; foi realizada uma análise comparativa da legislação de outros países da União Europeia e foi promovido um debate público, de forma a aproximar a regulamentação das posições defendidas pelos destinatários: alunos, pais e professores, nomeadamente os pareceres dos alunos, das Associação Nacional de Municípios, da Confederação Nacional das Associações de Pais e das Associações Sindicais de Professores. O conhecimento efetivo deste diploma, por parte de todos os intervenientes, e a participação na sua elaboração fez dele uma ferramenta fundamental para regular e melhorar a interação, quer dentro da sala de aula, quer fora dela.

Estas orientações legais vieram, formalmente, regular comportamentos e permitir que a continuidade, a partilha, a cooperação e particularmente a responsabilização e o comprometimento dos diferentes intervenientes fossem normas definidas na legislação. As reformas que têm vindo a ser implementadas no sistema educativo refletem esta necessidade de ajuste e têm promovido uma maior responsabilização dos Encarregados de Educação.

Nos três diplomas legais - Decreto-Lei n.º 270/1998, de 1 de setembro; Decreto-Lei n.º 30/2002, de 20 de dezembro e Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro - é cada vez mais salientado a necessidade de fomentar o aumento da participação/envolvimento dos pais, das famílias e da comunidade na vida escolar. As relações entre as escolas e as

famílias e comunidades deverão acontecer, de forma a conseguir uma educação simultaneamente mais equitativa e eficaz.

Desta forma, o primeiro Estatuto do Aluno surgiu como um “código de conduta que contempla regras de convivência e de disciplina que devem ser conhecidas e observadas por todos os elementos da comunidade educativa”, conforme se explicita no art.º 1º do Capítulo II do Decreto-Lei n.º 270/1998, de 1 de setembro.

O Decreto-Lei n.º 30/2002, de 20 de dezembro, que aprova o Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, veio substituir o anterior Estatuto do Aluno e surgiu com o objetivo de concretizar um conjunto de medidas que visam promover o bom ambiente escolar e a qualidade do ensino.

Apostando numa nova cultura de disciplina, esforço e mérito, na maior responsabilização de alunos e pais ou encarregados de educação, no reforço da autoridade efetiva dos professores e do pessoal não docente, a tutela procedeu à revogação do Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pela Lei n.º 30/2002, de 30 de dezembro, com as alterações que lhe tinham sido introduzidas pela Lei n.º 3/2008, de 18 de janeiro e pela Lei n.º 39/2010, de 2 de setembro, e aprovou a Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro, que deu forma ao novo Estatuto do Aluno e Ética Escolar, que estabelece os direitos e os deveres do aluno dos Ensinos Básico e Secundário e o compromisso dos Pais ou Encarregados de Educação e dos restantes membros da comunidade educativa na sua educação e formação, enquadrando os pressupostos supracitados.

Importa abordar o conceito de *Ética* que pela primeira vez aparece associado ao Estatuto do Aluno. Derivada do Grego - “ethos”, a palavra “ética” significa “modo de ser” ou “caráter”. Segundo o *Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea da Academia de Ciências de Lisboa*, Ética é o “conjunto de princípios morais e de conduta

pelos quais se rege o individuo na sua vida ou no desempenho de uma profissão ou atividade” (p.1612).

Cotrim (2004) define o conceito como “disciplina teórica com preocupações práticas, a ética busca aplicar o conhecimento sobre o ser para construir aquilo que deve ser.” (p.264). Por sua vez, Valls (1994) diz-nos que “também chamamos de ética à própria vida, quando conforme aos costumes considerados corretos (...), e pode ser a própria realização de um tipo de comportamento” (p.7).

Os autores citados anteriormente, entendem a Ética como os princípios e valores que devem orientar o ser humano. Desta forma, poder-se-á dizer que a ética será a forma como cada individuo pratica a sua cidadania na interação que estabelece com os outros, reforçando a ideia que a atitude e o comportamento e a forma como os diferentes indivíduos interagem são importantes na convivência diária, havendo uma atribuição de valor e importância, à conduta do aluno.

No diploma, art.º 6.º, secção I, do cap. III, “No desenvolvimento dos princípios do Estado de direito democrático, dos valores nacionais e de uma cultura de cidadania capaz de fomentar os valores da dignidade da pessoa humana, da democracia, do exercício responsável, da liberdade individual e da identidade nacional, o aluno tem o direito e o dever de conhecer e respeitar ativamente os valores e os princípios fundamentais inscritos na Constituição da República Portuguesa, a Bandeira e o Hino, enquanto símbolos nacionais, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, a Convenção Europeia dos Direitos do Homem, a Convenção sobre os Direitos da Criança e a Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia, enquanto matrizes de valores e princípios de afirmação da humanidade.”

No art.º 2.º do Cap. I, do primeiro normativo legal, é referido que este Decreto-Lei surge em conformidade com o regime de Autonomia, Administração e Gestão,

aprovado pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, remetendo para o Regulamento Interno a definição dos direitos e deveres específicos dos alunos e determinando mais autonomia às escolas na decisão de como fazer, ou seja, através do poder discricionário, a escola teria de definir algumas ações, apoiada no documento legal.

O segundo normativo refere que o Estatuto prossegue os princípios gerais e organizativos do sistema educativo Português, conforme são estatuídos nos artigos 2.º e 3.º da Lei de bases do Sistema Educativo, em especial, promovendo a assiduidade, a integração dos alunos na comunidade educativa e na escola, o cumprimento da escolaridade obrigatória, o sucesso escolar e educativo e a efetiva aquisição de saberes e competências.

O terceiro normativo mantém a redação do Decreto-Lei n.º 30/2002 de 20 de dezembro, acrescentando ainda a promoção do mérito, da responsabilidade, da disciplina e da formação cívica.

Os três Estatutos preconizam o envolvimento da comunidade educativa, nomeadamente dos Pais e Encarregados de Educação, evoluindo de uma conceção de participação, no primeiro diploma, para as conceções de responsabilização e comprometimento, nos segundo e terceiro diplomas respetivamente.

Importa referir que a definição de comunidade educativa sofreu alterações nos três Estatutos, tornando-se mais abrangente na evolução dos diplomas. Assim, no primeiro Estatuto - Decreto-Lei n.º 270/98, de 1 de setembro - a comunidade educativa aparece como sendo os alunos, docentes, pessoal não docente, pais e encarregados de educação. Os segundo e terceiro Estatutos alargam o conceito. O segundo, Decreto-Lei n.º 30/2002, de 20 de dezembro, apresenta no ponto 3 do Art.º 4.º do Cap. II a definição que se mantém no ponto 3 do Art. 39.º da Secção I do Cap. V do terceiro diploma - Decreto-lei n.º 51/2012, de 05 de setembro “sem prejuízo dos contributos de outras

entidades, os alunos, os pais e encarregados de educação, os professores, os funcionários não docentes das escolas, as autarquias locais e os serviços da administração central e regional com intervenção na área da educação, nos termos das respetivas responsabilidades e competências”.

Relativamente aos Pais e Encarregados de Educação, o art.º 6.º do Cap. II, do segundo diploma é totalmente dedicado ao papel especial a desempenhar pelos Pais e Encarregados de Educação “incumbe, para além das suas obrigações legais, uma especial responsabilidade, inerente ao seu poder-dever de dirigirem a educação dos seus filhos e educandos, no interesse destes e de promoverem ativamente o desenvolvimento físico, intelectual e moral dos mesmos”. Ao nível das aprendizagens, este diploma legal, expõe uma série de deveres aos Pais e Encarregados de Educação responsabilizando-os por ações que, até ao momento, não eram especificadas na lei e que até então ficavam ao critério de cada interveniente ou da forma como a escola e as famílias conseguiam articular comportamentos.

No 3.º Estatuto, esta responsabilização dos Pais e Encarregados de Educação é abordado de uma forma mais comprometedora. No ponto 1, do art.º 43.º da Secção 1 do Cap. V refere-se que “aos pais ou encarregados de educação incumbe uma especial responsabilidade, inerente ao seu poder-dever e dirigirem a educação dos seus filhos e educandos no interesse destes e de promoverem ativamente o desenvolvimento físico, intelectual e cívico dos mesmos.

Verifica-se neste diploma uma maior responsabilização dos Encarregados de Educação havendo um comprometimento efetivo face ao comportamento e aprendizagem dos seus educandos. No ponto 2, do mesmo artigo, define-se de uma forma mais extensa e minuciosa as ações dos encarregados de educação. Apresentamos alguns excertos:

- a) Acompanhar ativamente a vida escolar do seu educando; b) Promover a articulação entre a educação na família e o ensino na escola; c) Diligenciar para que o seu educando beneficie, efetivamente, dos seus direitos e cumpra rigorosamente os deveres que lhe incumbem (...); d) Contribuir para a criação e execução do projeto educativo e do regulamento interno da escola e participar na vida da escola; e) Cooperar com os professores (...); f) Reconhecer e respeitar a autoridade dos professores (...) e inculcar nos seus filhos ou educandos o dever de respeito para com os professores, o pessoal não docente e os colegas da escola, contribuindo para a preservação da disciplina e harmonia da comunidade educativa; g) Contribuir para o correto apuramento dos factos em procedimento de índole disciplinar (...); i) Integrar ativamente a comunidade educativa (...); k) Conhecer o presente Estatuto, bem como o regulamento interno da escola (...).
- b) Do segundo para o terceiro diploma aumenta substancialmente a concordância dos deveres dos Encarregados de Educação, tornando-se claro o seu comprometimento face à vida escolar dos seus educandos. Acrescentando-se, ainda no ponto 3 do mesmo artigo, que “os pais ou encarregados de educação são responsáveis pelos deveres dos seus filhos e educandos, em especial quanto à assiduidade, pontualidade e disciplina”.

A importância que é atribuída aos Encarregados de Educação leva o legislador a definir quem é Encarregado de Educação, definindo-o no ponto iv: encarregado de educação quem tiver menores a residir consigo ou confiado aos seus cuidados: a) Pelo exercício das responsabilidades parentais; b) Por decisão judicial; c) Pelo exercício de

funções executivas na direção de instituições que tenham menores, a qualquer título, à sua responsabilidade; d) Por mera autoridade de facto ou por delegação, devidamente comprovada, por parte de qualquer das entidades referidas nas alíneas anteriores

Numa perspetiva comparativa, pode-se referir que os sucessivos diplomas traçam um percurso no sentido da pormenorização e especialização, cada vez mais exaustivo, nomeadamente em matéria de responsabilização e comprometimento dos Encarregados de Educação. Os deveres dos Pais e Encarregados de Educação são cada vez mais específicos, de forma a contribuir para uma melhor e mais fácil convivência na escola, que, devido às alterações sociais e culturais, tem vindo a alterar-se, não conseguindo a escola regular as situações sozinha. A importância dada ao envolvimento/responsabilização das famílias é, dessa forma, cada vez maior. Os diplomas passam de uma leitura de punição das infrações dos alunos para a responsabilização e punição também dos Encarregados de Educação.

No diploma mais recente, Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro, são definidos não só os deveres dos Encarregados de Educação mas também as consequências do incumprimento desses deveres e as formas de punição. O art.º 44.º da Secção I do Cap. V – incumprimento dos deveres por parte dos Pais ou Encarregados de Educação – constitui uma novidade e refere, no seu ponto 1, que “o incumprimento pelos pais ou encarregados de educação, relativamente aos seus filhos ou educandos menores ou não emancipados, dos deveres previstos no artigo anterior, de forma consciente e reiterada, implica a respetiva responsabilização nos termos da lei e do presente estatuto. Este artigo, composto por sete pontos, tipifica o incumprimento especialmente censurável dos pais e encarregados de educação.

No ponto 2, composto por três alíneas, refere o que “constitui incumprimento o incumprimento dos deveres de matrícula, frequência, assiduidade e pontualidade pelos

filhos e ou educandos, bem como a ausência de justificação para tal incumprimento (...) a não comparência na escola sempre que os seus filhos e ou educandos atinjam metade do limite de faltas injustificadas, (...), ou a sua não comparência ou não pronúncia, nos casos em que a sua audição é obrigatória, no âmbito de procedimento disciplinar instaurado ao seu filho ou educando (...) a não realização, pelos seus filhos e ou educandos, das medidas de recuperação definidas pela escola nos termos do presente Estatuto, das atividades de integração na escola e na comunidade decorrentes da aplicação de medidas disciplinares corretivas e ou sancionatórias, bem como a não comparência destes em consultas ou terapias prescritas por técnicos especializados”.

Acrescenta, no ponto 3, que o incumprimento repetido determina que a escola comunique o facto à Comissão de Proteção de Crianças e Jovens ou ao Ministério Público. No terceiro diploma são ainda previstas contraordenações para o incumprimento dos deveres dos Pais e Encarregados de Educação. No ponto 1 do Artigo 45.º é referido que “a manutenção da situação de incumprimento consciente e reiterado por parte dos pais ou encarregado de educação de alunos menores de idade dos deveres a que se refere o n.º 2 do artigo anterior, aliado à recusa, à não comparência ou à ineficácia das ações de capacitação parental determinadas e oferecidas nos termos do referido artigo, constitui contraordenação”. Neste diploma surge a penalização aplicada aos pais dos alunos que faltem injustificadamente às aulas passando a ser responsabilizados pelos comportamentos dos filhos e punidos com coimas. Também o excesso de faltas deixa de ser concebido como um assunto do interesse exclusivo do encarregado de educação e da organização escolar e passa a interessar também a outras organizações e estruturas públicas, cuja existência procura zelar pelo interesse das pessoas, nomeadamente a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens e o Ministério da Solidariedade e Segurança Social, no caso de a família receber subsídios sociais. Os

deveres dos Encarregados de Educação são cada vez mais especificados aumentando substancialmente o número de alíneas a eles dedicados. Verifica-se uma nítida evolução do conceito de envolvimento dos Encarregados de Educação passando de um discurso de poder/dever para um discurso de responsabilização/comprometimento e tendo o tipo de linguagem utilizada também divergido: os verbos sugerem uma maior responsabilização. Subjugam os Encarregados de Educação a uma maior responsabilidade e o último diploma explicita logo no título o compromisso dos Encarregados de Educação.

Ainda, relativamente, ao último Estatuto verifica-se um reforço da autoridade do professor e da autonomia das escolas. O normativo permite concluir que são dados passos no sentido da responsabilização dos alunos e dos pais, reforçando a autoridade do professor; um maior comprometimento dos Encarregados de Educação no controlo; uma simplificação e agilização de procedimentos a adotar; uma distinção das medidas corretivas (dissuasoras, preventivas e pedagógicas ou sancionatórias) e um conjunto de deveres dos encarregados de educação, com penalizações claras e objetivas, no caso de não cumprimento.

Relativamente à responsabilização e comprometimento podemos afirmar numa perspetiva comparativa, que no primeiro diploma, Decreto-Lei n.º 270/98, de 1 de setembro, no art.º 36.º da Secção IV, atribui-se ao aluno e encarregado de educação, quando aplicável, a responsabilidade civil por danos causados.

Já no segundo diploma, Decreto-Lei n.º 30/2002, de 20 de dezembro, é atribuída responsabilidade civil e criminal ao aluno e encarregado de educação, embora de uma forma sucinta. No ponto 2, do art.º 55.º do Cap. VII atribui-se responsabilidade criminal e no ponto 3, do art.º 55º do Cap. VII, refere que “o ato quando qualificado de crime, a direção da escola deve comunicar à CPCJ e ao Ministério Público”.

O terceiro diploma é mais específico, no ponto 1, do art.º 38.º da Secção V do Cap. IV, refere-se que a “aplicação da medida corretiva ou disciplinar sancionatória não isenta o aluno e o respetivo representante legal da responsabilidade civil e criminal a que, nos termos gerais do Direito, haja lugar” e discrimina nos pontos seguintes as ações a desenvolver. No ponto 2, refere que “sem prejuízo do recurso, por razões de urgência, às autoridades policiais, quando o comportamento do aluno maior de 12 anos e menor de 16 anos puder constituir facto qualificado como crime, deve a direção da escola comunicar o facto ao Ministério Público junto do tribunal competente em matéria de menores”.

No ponto 3 acrescenta que “caso o menor tenha menos de 12 anos de idade, a comunicação referida no número anterior deve ser dirigida à comissão de proteção de crianças e jovens ou, na falta deste, ao Ministério Público junto do tribunal referido no número anterior”.

E no ponto 4 especifica que o “início do procedimento criminal pelos factos que constituam crime e que sejam suscetíveis de desencadear medida disciplinar sancionatória depende apenas de queixa ou de participação pela direção da escola, devendo o seu exercício fundamentar-se em razões que ponderem, em concreto, o interesse da comunidade educativa no desenvolvimento do procedimento criminal perante os interesses relativos à formação do aluno em questão”.

No ponto 5 acrescenta que “o disposto no número anterior não prejudica o exercício do direito de queixa por parte dos membros da comunidade educativa que sejam lesados nos seus direitos e interesses legalmente protegidos”.

As escolas passam a ter, desta forma, maior poder de decisão no que diz respeito às medidas a aplicar aos alunos, salvaguardando a medida de transferência de escola que é da competência das Direções Regionais de Educação. No âmbito da questão da

assiduidade, haverá lugar a uma maior frequência da informação disponibilizada aos encarregados de educação, sendo obrigatória a tomada de medidas corretivas, no caso de as faltas serem injustificadas. Há ainda a referir que, de acordo com a tutela, os procedimentos relativos à aplicação das medidas educativas de carácter preventivo e sancionatório, foram agilizados e simplificados.

De uma forma conclusiva retemos desta análise/reflexão, sobre a participação dos Pais e Encarregados de Educação na vida escolar dos seus educandos, preconizada nos três Estatutos do Aluno, que o envolvimento dos Encarregados de Educação na vida escolar dos seus educando passou de uma mera participação para uma crescente responsabilização e comprometimento. O Estatuto passou a responsabilizar civil e criminalmente os Encarregados de Educação pelos atos dos seus educandos assim como pelos seus próprios incumprimentos. As alterações ao estatuto visou, nomeadamente, comprometer e responsabilizar os intervenientes no processo de ensino pelas suas condutas, promover mecanismos efetivos de controlo e comunicação entre a escola e a família e reforçar a autoridade dos profissionais.

CAPÍTULO III

A Organização escolar

3.1A Escola na era da Globalização

Salman Rushdie, escritor britânico de origem indiana, afirma na sua obra autobiográfica *Joseph Anton – Uma memória*, que as pessoas – comunidade, culturas – já não viviam em caixinhas, hermeticamente fechadas relativamente umas às outras. Agora todas as caixinhas se abriam dentro de todas as outras caixinhas, um homem podia perder o emprego num país devido às maquinações de um especulador financeiro de uma terra distante cujo nome ele não sabia e cujo rosto nunca veria e, como os teóricos da nova ciência do caos nos diziam, quando uma borboleta batia as asas no Brasil podia provocar um furacão no Texas (2012). Esta situação narrada por Rushdie retrata de forma sumária um cenário da era da globalização relativo à dimensão económica, mas também poderia ser a respeito da educação ou de qualquer outra dimensão da atividade humana. O cerne da questão está no facto de que agora todas as caixinhas se abriam dentro de todas as outras caixinhas. Abordar a questão da escola na era da globalização exige primeiramente uma clarificação deste conceito, pois trata-se de um termo que entrou nas últimas décadas no discurso público, mas que ainda é suscetível de entendimentos diversos, por vezes mesmo contraditórios, dificultando uma reflexão alicerçada em bases consistentes.

Giddens (1992) define a globalização como “a intensificação de relações sociais de escala mundial que ligam localidades distantes de tal maneira que as ocorrências locais são moldadas por acontecimentos que se dão a muitos quilómetros de distância e

vice-versa” (p.60). Giddens (2000) Considera que “a globalização é política, tecnológica e cultural, além de económica” (p.22), sublinhando que a dimensão económica não é a principal, ao contrário do que muitas vezes se faz crer. Este autor conclui que “a globalização é um fenómeno diversificado” (p.17), “uma rede complexa de processos” (p. 24), afetando tanto acontecimentos à escala planetária como da vida corrente dos indivíduos, que “está a reestruturar as nossas formas de viver” (p.17), sendo, deste modo, “também um fenómeno ‘interno’, que influencia aspetos íntimos e pessoais das nossas vidas” (p.23).

Segundo Scheuerman (2010), por globalização entendem-se “Changes in the temporality of human activity inevitably generate altered experiences of space or territory. Theorists of globalization disagree about the precise sources of recent shifts in the spatial and temporal contours of human life”. Este autor identifica cinco características da globalização, comumente aceites pelos investigadores: desterritorialização (uma crescente variedade de atividades sociais que têm lugar independentemente da localização geográfica dos participantes, a propagação de novas formas de atividade social não-territorial); interconetividade social (o aumento de interonectividade social transversal às fronteiras geográficas e políticas); velocidade da atividade social (a proliferação de meios de transporte de alta velocidade, de comunicação e as tecnologias da informação que constituem a mais imediata fonte para mitigar as fronteiras geográficas e territoriais); um processo a longo prazo (a globalização é uma característica constitutiva do mundo moderno) *e um processo multifacetado.*

A desterritorialização, a interconetividade social e a aceleração manifestam-se em muitos e diferentes campos da atividade social – plano económico, político e cultural. Cada um deles consiste numa série de desenvolvimentos empíricos complexos e

relativamente autônomos, requerendo uma análise aprofundada de forma a identificar as suas especificidades.

O desenvolvimento da ciência e da tecnologia foram contributos essenciais para a globalização. Segundo Ball (1997) a globalização, através das novas tecnologias e do mundo da informação, favorece a criação de macropolíticas, promove padrões e modelos de comportamento comuns, na base de uma identidade supranacional ao nível das políticas económicas e sociais e das políticas de educação e formação. Por outro lado promovem convergências nas práticas escolares e ao mesmo tempo propiciam a recontextualização das políticas educacionais. Desta forma, a globalização contribui para a reconfiguração de identidades pessoais, profissionais, nacionais e supranacionais, promovendo regras e procedimentos de resolução de problemas de âmbito global e da sociedade do conhecimento (Hargreaves, 2004). No que concerne aos benefícios da globalização, a internet é um meio de comunicação e de partilha de informação, onde não só se veicula como também se produz informação e, portanto, é um meio de produção de conhecimento. Shirky (2012) refere que a Internet se transformou num meio de conversa e de organização de grupos onde os membros se tornaram produtores e não apenas consumidores - e toda a gente pode ser um canal de informação.

Sacristán (2000) fala-nos da identidade e define-a como sendo aquilo que nos identifica como seres únicos e diferentes, de qualquer outro. Como algo que representa a nossa forma de relação com o mundo, ou seja “aquello por lo que creemos que somos alguien determinado, que nos singulariza y que hace que nos sintamos diferentes, total o parcialmente, a los demás. Es algo que adquirimos como consecuencia de nuestro paso por grupos sociales y por tener experiencias diversas (unas causadas por la posición en la que la vida nos coloca desde el nacimiento y otras elegidas por nos otros). Sentir se alguien que tiene una determinada entidades una característica y una necesidad básica

de la personalidad, que da consistência al yo, que presta continuidad y estabilidad a nuestra presencia en las relaciones sociales que mantenemos, que es base del aprecio que sentimos por nosotros mismos y que sirve para percibir a los demás, en tanto nos asemejamos o diferenciamos de ellos” (p.40).

Também Casa-Nova (2002), nos fala da identidade cultural que segundo este autor “corresponde à forma como os sujeitos-atores e os grupos reveem e se definem nas suas semelhanças e diferenças, com relação a outros grupos e indivíduos” (p.40), reconstruindo-se nas conexões que estabelece com os outros. Na mesma linha de pensamento Ladwig (2003) afirma que a globalização não atua em todos os espaços com a mesma intensidade e que nenhuma cultura se reproduz totalmente e, desta forma não unifica dando-se o que Moreira (1999) chama de “hibridização cultural”.

Sendo a globalização um fenómeno que influi em todos os âmbitos da vida em sociedade, também a escola enquanto organização é pressionada pelos desafios que este fenómeno coloca, tendo grande impacto para toda a comunidade educativa. Esta ideia leva-nos a considerar que as conexões e o cruzamento entre os diversos conhecimentos, culturas e perspetivas, e a forma rápida e flexível como tudo isto se propaga, torna-nos numa sociedade global. A sociedade cosmopolita global como é designada por Giddens (2000) refletir-se-á na própria escola constituindo espaços multi e interculturais, uma vez que esta se tornou generalizada e obrigatória, passando a servir um público étnico, social, cultural e linguístico diversificado, fruto da crescente circulação mundial de pessoas, produtos e informações.

Teodoro (2003) afirma que “as políticas de educação, sobretudo nas sociedades contemporâneas, são construídas em meios marcados pela heterogeneidade e pela complexidade, sujeitas a procuras sociais nem sempre compatíveis e muitas vezes

contraditórias, e que obrigam a definir prioridades, a excluir caminhos e a ultrapassar compromissos” (p. 30).

O estudo da organização escolar na era da globalização, sendo uma questão complexa em virtude de envolver múltiplas variáveis, exige que se abordem dois aspectos distintos, conforme explicitam Pacheco e Pereira (2006) “em tempos de globalização, a regulação da educação é cada vez mais realizada em contextos supranacionais, impondo-se, por um lado, um padrão comum de pensar a formação dos alunos e de organizar o currículo e, por outro, práticas curriculares homogêneas e orientadas pela eficiência dos resultados de aprendizagem.” (p.25).

Temos, portanto, por um lado, a política educativa superiormente emanada pelo poder central, nomeadamente a definição dos currículos, e, por outro lado, o impacto da globalização nas práticas pedagógicas dos docentes em sala de aula, isto é, de que forma a prática pedagógica é alterada e de que modo a que essa prática pedagógica colabora para a promoção dos valores inerentes à globalização ou, pelo contrário, constitui uma força de resistência.

A política educativa, estabelecida pelas instituições supranacionais, determina a “adoção de um padrão comum em termos educacionais”, que, no caso dos estados da União Europeia, definem como a “europeização do currículo” (Pacheco & Pereira, 2006, p.14) são seguidas pelos estados nacionais e tidas por estes como parâmetros promotores do sucesso e do desenvolvimento dos países. Portanto, adotam-se políticas de conhecimento uniformes com planos curriculares similares a nível não só europeu mas também mundial, uniformizando práticas, valores, conhecimentos e disposições e estes procedimentos de homogeneização e uniformização fazem parte daquilo que Dale (2004) define como a agenda educacional globalizada. Essas mesmas entidades supranacionais promovem a avaliação dos sistemas educacionais baseadas nos

parâmetros por si considerados fundamentais para o sucesso e a qualidade do ensino, permitindo identificar convergências e divergências ao nível das competências e dos conhecimentos. São exemplos dessas avaliações as levadas a cabo no âmbito do programa PISA, de modo a regular cada sistema educativo. Deste modo, cada sistema educativo pretende preparar os seus alunos para darem resposta às exigências de uma nova realidade global – formação de mão-de-obra qualificada que dê resposta à nova concorrência internacional. Se o mundo funciona a nível global, as respostas dos indivíduos têm de ir ao encontro desse nível de exigência.

Quanto ao impacto da globalização ao nível das práticas pedagógicas dos docentes, a revolução tecnológica em curso nas últimas décadas, em particular com o acesso generalizado da população à Internet e a outros serviços baseados nas novas tecnologias sujeitou a prática letiva do docente a grandes desafios, que põem em causa o *status quo*. Destes desafios resultam tantos benefícios para o docente e para a qualidade do serviço que presta quer constrangimentos. O docente passa a ter acesso a mais fonte de informação e fontes mais diversificadas, e acede igualmente a informação mais atualizada. O alargamento exponencial de fontes de informação torna possível a partilha de recursos pedagógicos e a troca de experiências em tempo real. Também o aluno passou a ter acesso, tal como o professor e toda a população, a outras fontes de informação. A par do saber que o professor transmite, o aluno acede a outro tipo de informação de acordo com os seus interesses e que concorrem com o saber que o docente transmite. As *certezas* do professor e da escola são postas em causa.

O saber não se limita assim ao saber transmitido na escola e a informação é cada vez mais vasta, abrangendo públicos diversos, para os quais se encontram disponíveis conteúdos cada vez mais numerosos e mais especializados. E à medida que o tempo dedicado à educação se confunde com o tempo de vida de cada um, os espaços

educativos, assim como as ocasiões de aprender, tendem a multiplicar-se. O ambiente educativo diversifica-se e a educação abandona os sistemas formais para se enriquecer com a contribuição doutros atores sociais (Delors, 1996, p.94). No entanto, é pertinente que se valorize o contexto, o local, a identidade e a autonomia da instituição escolar. A escola deverá ter capacidade para contornar e regular os constrangimentos que ocorrem entre a globalização e a diversidade que se encontra no contexto de uma escola e a gestão do currículo deverá ter em conta as características, as necessidades dos alunos a quem se destina e o professor dentro da autonomia relativa que o currículo lhe permite, deverá (re) contextualizar os saberes, tidos como fundamentais, adaptando-os ao público que serve de forma a serem integrados em cada indivíduo através da apropriação de saberes, atitudes e competências que a escola veicula.

Como o grupo de Coimbra, liderado por Boaventura Sousa Santos, afirma, o campo da educação é uma globalização “de baixa intensidade” no sentido em que se revela possível agir em contra-hegemónica, ou seja, é um campo onde é possível o local se impor nesta dialética entre global e local. Do ponto de vista curricular, globalização, pode ser interpretada como um fenómeno que “engloba conhecimentos, posturas pedagógicas e influências socioculturais diversas” (Leite, 2002, p.92). O currículo formal ao sofrer a contextualização deve, desta forma, promover a articulação entre a diversidade, seja ela cultural e/ou individual, e satisfazer as intenções, motivações e expectativas dos alunos relativamente à escola, auto-regulando-se.

3.2 A Escola enquanto Organização

A escola, como instituição, é historicamente construída, e faz parte de uma sociedade em permanente e óbvia mudança. Todas as instituições sociais passam por

idêntico processo e evoluem com níveis e dinâmicas de mudança variáveis, que essencialmente resultam das pressões a que são sujeitas e da capacidade de resposta de que são capazes (Nóvoa, 1992).

À luz da administração educacional, a escola, considerada como uma organização muito complexa, importante e singular, faz parte intrínseca da sociedade e é influenciada pelas conjunturas históricas, sociais, políticas e económicas. Como organização, a escola tem sido estudada, definida e caracterizada a partir de diversas abordagens, que integram diferentes modelos de análise, múltiplas perspetivas e diferentes interpretações sobre o seu significado e o papel que representam nos vários contextos (supranacional, nacional e local), como nos recorda Huthmacher (1999), “un centro de enseñanza actual puede considerarse como colectivo y como un sistema de relaciones laborales, (...) es una organización social de la producción (...) con la coordinación y la división del trabajo (...) una agrupación permanente de mano de obra , recursos humanos y recursos materiales para fines específicos” (p.57).

As conceções de trabalho foram evoluindo de acordo com as diferentes conceções sociais, económicas e políticas inerentes à evolução temporal da sociedade. Com o desenvolvimento das ciências sociais, nomeadamente da psicologia social, a abordagem humanista surge dando ênfase à relação entre as condições de trabalho e o indivíduo – expectativas, necessidades e formas de comunicação, destacando os aspetos informais e emocionais da organização em detrimento dos aspetos até então defendidos (Chiavenato, 2000).

Nas décadas de 70 e 80, associado a características contextuais (económicas, políticas e sociais), o paradigma económico alterou-se, fazendo emergir novas técnicas administrativas associadas às organizações e com objetivos de produtividade. As sociedades nacionais tornaram-se globais. A organização passa a existir na medida que

responde a uma necessidade da sociedade e a sua razão de ser só faz sentido caso dê resposta a essa necessidade (Barbosa, 1996).

A partir dos primeiros estudos realizados sobre a relação entre indivíduo, o trabalho e a organização, nomeadamente o de Eric Trist e seus colaboradores, na década de noventa, a organização passa a ser concebida como um organismo social – um sistema.

O fenómeno da globalização tem vindo a reestruturar e influenciar numa dimensão mundial, as nações, as estruturas que as formam e o próprio indivíduo pois “quando mudamos a estrutura profunda da civilização reescrevemos simultaneamente todos os códigos pelos quais vivemos” (Toffler, 1970, p.49).

Carmo (2002) considera que esta mudança social originou na sociedade um choque cultural de dimensões únicas, onde a transitoriedade, novidade e diversidade predominam sendo necessário, segundo Miguel Guerra “compreender cada escola como uma instituição única, dinâmica, cheia de expetativas, conflitos e tensões, embora nunca esquecendo as características genéricas de todas as escolas” (p.12).

Carvalho e Diogo (2001) salientam também a necessidade de “redimensionar a escola numa perspetiva organizacional, distinta das demais organizações pela sua especificidade, pela construção social operada por professores, alunos, pais e elementos da comunidade, reforçando o carácter de interesse público pelo serviço que presta e pela certificação de saberes que proporciona.

O currículo, como conjunto de todas as experiências de aprendizagem, deve estar orientado para a igualdade e para o sucesso escolar, deve ser contextualizado e propiciador de equilíbrio das diferenças socioculturais, de forma a ir ao encontro das expetativas dos seus agentes. Partindo deste pressuposto, a educação deve ser encarada

de uma forma flexível, tendo em conta os contextos regionais e locais, as microculturas, a individualidade e o direito à diferença.

A organização escolar deve, assim, ser construída segundo as dinâmicas e as realidades concretas de cada escola ou agrupamento, adotando o princípio da diversidade e flexibilidade de modelos de gestão escolar em função das características dos estabelecimentos de ensino e das suas comunidades, ou seja, adequando o currículo nacional à diversidade de necessidades e capacidades das crianças, assim como aos problemas específicos da comunidade educativa, respeitando, no entanto, os princípios e normas gerais comuns a todos eles preconizados pela política educativa. Pacheco (2000) acrescenta “a interpretação do currículo como projeto significa a possibilidade de introduzir não só componentes regionais e locais, entendidas como exploração do meio como conteúdo de aprendizagem, mas também a permanente recontextualização do que pode ser face ao que deve ser”. (p.12)

A especificidade referida anteriormente passará pela elaboração de um Projeto Educativo, onde devem ser acautelados os modos de organização específicos, o respeito pela especificidade de cada estabelecimento e o seu contexto, para que não se possa pôr em causa a sua identidade e onde sejam dadas condições de participação em toda a vida escolar a todos os intervenientes do processo ensino aprendizagem, nomeadamente na construção/ avaliação/reconstrução do projeto educativo, que deve refletir as relações escola-comunidade, os interesses individuais e coletivos, políticos e ideológicos numa perspectiva de envolvimento e responsabilidade e num contexto de articulação. Como refere Freire (1996), intervir na educação implica uma atitude que leve “a engendrar, a estimular, a favorecer, na própria prática educativa, o exercício do direito à participação por parte de quem esteja direta ou indiretamente ligado ao que fazer educativo” (p. 305).

Tendo como principal pressuposto a autonomia, o projeto educativo de escola traduz-se num conjunto de medidas de “política” da escola que servem de base a um plano de ação, onde é especificado o que deve ser feito, quando, como e por quem. Serve de base à programação anual do currículo, inclui a afetação dos recursos, a execução das atividades de ensino/aprendizagem e a sua avaliação, refletindo a cultura da instituição que o produz.

A sua elaboração passará pelo diagnóstico da situação, a posição que a escola toma face à especificidade do contexto, a programação das ações a desenvolver, o tempo a dispensar, as parcerias, as formas de avaliar a sua utilidade e o seu desempenho - um conjunto de procedimentos que não podem dispensar a opinião dos pais, dos professores, dos alunos e dos assistentes operacionais e de toda a comunidade educativa de forma a torna-se no projeto de vida da instituição através do Plano de Estudos e de Desenvolvimento do Currículo, Regulamento Interno e Plano Anual de Atividades. Estes documentos estruturais vão favorecer a autonomia e a identidade da escola, facilitando formas de diferenciação, permitindo a reformulação e avaliação de todo o processo educativo e favorecendo situações mais ajustadas e concertadas.

Desta forma, o projeto educativo deve ser sustentado na cooperação, articulação e na coerência dos princípios e objetivos que prossegue, por forma a assegurar a coordenação das iniciativas e a consistência das ações, permitindo que o trabalho escolar constitua um processo formativo para todos os intervenientes e um todo integrado numa perspetiva de envolvimento da comunidade escolar e de reflexão sobre a ação. Dito de outra forma, a participação de todos os intervenientes, tem de ser articulada e organizada, envolvendo os diferentes elementos que compõem a comunidade educativa, uma vez que as decisões partilhadas criam a consciência de participação, favorecem o clima relacional dentro da escola e desta forma fomentam a

aprendizagem. Deverá ainda ir ao encontro das necessidades e anseios dos membros da comunidade educativa propiciando a obtenção dos resultados ambicionados pela organização. A gestão deve ser vista como transformadora e o gestor aparece com capacidade de satisfazer os intervenientes através do fomento da participação, responsabilização e satisfação das expectativas (Silva, 2001).

O Plano Anual de Atividades, por sua vez, deverá permitir que o conhecimento seja construído e reconstruído, intercalando a experimentação e a reflexão num processo globalizante, sistémico, contínuo e adaptador. Deste modo, o currículo escolar será um prolongamento do currículo familiar, no sentido de problematizar e aprofundar as aprendizagens anteriormente realizadas e introduzir informações e experiências específicas, adaptando-se e integrando-se progressivamente de uma forma ativa, construtiva e relacional, tendo em conta o desenvolvimento global de cada indivíduo. Ao educador compete-lhe ter uma “visão sobre as realidades humanas e sociais do seu tempo, para projetar sobre elas a sua atuação educativa” (Rego, 2014, p.22).

Segundo Carapeto e Fonseca (2014) teremos “clientes” satisfeitos se acontecer uma melhoria dos serviços prestados, mas é fundamental criar expectativas realistas. Acrescenta ainda que a satisfação é dinâmica, evoluindo com o tempo, implicando que a organização tenha informação atualizada sobre as suas necessidades e o seu grau de satisfação.

Desta forma, para melhorar a escola será necessário introduzir na sua conceção as expectativas dos envolvidos, uma vez que também as suas necessidades vão mudando (Aguerrondo & Xifras, 2002). As atitudes dos intervenientes, os seus pontos de vista movidos por interesses e valores, permitem percecionar expectativas e definir caminhos.

Se o grande alvo de cada pessoa é realizar em si um ser autónomo, o de uma sociedade humana é instaurar uma organização que dê a cada um os meios necessários para se tornar quem escolheu ser (Jacquard, 1990).

3.3. Os Agentes Educativos

A aprendizagem deve ser uma fonte de prazer e um desafio mental. É, por isso, necessário, vivê-la e situá-la no quotidiano dos alunos, quer em situações de aprendizagem formal quer em situações de aprendizagem informal e não formal. Como refere Freire (1996), “Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que aprendemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação” (p.50).

São, assim, as experiências diárias, na escola ou fora dela, as experiências em família e/ou as práticas da comunidade que fazem com que o aluno faça descobertas, aguce a curiosidade e procure saber mais, proporcionando a construção espontânea e progressiva do conhecimento. As oportunidades que tem de manipular, explorar, seleccionar e examinar e as interações que estabelece com os outros promovem o crescimento individual e coletivo.

Como destaca Delors (1996), no *Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI para a UNESCO*, a educação deve organizar-se à volta de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo, para cada indivíduo, os quatro pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a conviver, a fim de participar e cooperar com os outros em todas

as atividades humanas e, finalmente aprender a ser, via essencial que integra os três precedentes. Desta forma, a participação de todos os recursos humanos da organização escolar, é imprescindível à concretização dos objetivos educativos sejam eles de âmbito cognitivo ou social. Delors (1996) refere que “é a gestão cooperada de todos os componentes do ecossistema de intervenção educativa que melhor assegura a congruência pedagógica e que mais reforça o valor meta formativo da organização (p.25).

3.3.1. A direção

Segundo Hersey e Blanchard (1986) a liderança é o processo de exercer influências sobre um indivíduo ou um grupo de indivíduos, nos esforços para a concretização de objetivos em determinada situação.

Patrícia Palma (2013), por seu turno, define liderança como sendo o motor da organização, capacitando-a enquanto sistema organizado, coordenado e orientado, a seguir uma meta comum.

Conscientes, que a liderança não será uma prerrogativa exclusiva do Diretor, esta será tanto mais eficaz quanto maior forem o equilíbrio e a harmonia que se conseguir produzir entre os interesses da escola e os da comunidade educativa. Quanto mais partilhada for a corresponsabilização dos vários órgãos de gestão intermédia, famílias e comunidade, maior será a convergência de interesses. No entanto é consensual que o diretor enquanto líder é um fator determinante no sucesso e numa gestão eficaz das escolas (Day & Sammons, 2013).

A crescente importância e responsabilidade atribuída à figura do Diretor aparecem nos diplomas legais como relevante na transformação e melhoria da escola. Nóvoa (1992) refere que o quadro político da progressiva autonomia e

responsabilização dos estabelecimentos de ensino coloca os líderes escolares no centro estratégico de um desenvolvimento organizacional que se pretende coeso, eficaz e de qualidade. O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, reforça a necessidade de uma liderança forte nas escolas, onde a figura do diretor surge como “primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projeto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa”. O diretor passa a ter mais funções e responsabilidades administrativas para além de líder dos seus colegas (Castanheira, 2010).

Cavaganti (2007) ao falar do modelo democrático da liderança, traz-nos a figura do gestor como detentora de grande influência e responsabilidade na formação do clima da organização. O modo como exerce a sua liderança determina em parte o clima organizacional criado. A sua atuação deve promover a motivação interna, as expectativas e as necessidades dos demais intervenientes na organização, tratando-os com respeito e fortalecendo a sua autoestima.

Deve ainda permitir a contribuição de todos, sem os limitar nem os constranger. Este aspeto implica o desenvolvimento do trabalho em grupo onde deve ser valorizado o trabalho de equipa, propiciando a cooperação, a colaboração, a troca de ideias, a partilha e o companheirismo; uma boa comunicação e informação entre a comunidade escolar; a resolução de conflitos e formas positivas de lidar com a diferença de opiniões - características fundamentais da figura do Diretor.

3.3.2. O aluno

Como já vimos, as reformas no sistema educativo, têm reforçado a importância da educação no desenvolvimento integral do indivíduo enquanto cidadão, na sua personalidade, na sua capacidade de delinear e realizar projetos pessoais, no direito à

sua individualidade, no respeito pelos suas crenças e valores, com base nos princípios de cidadania, de autonomia, de participação e de solidariedade. Esta perspectiva confere ao ensino uma individualização de estratégias, baseadas nos alunos e de acordo com as particularidades individuais, que interferem no ritmo de aprendizagem e no nível de desempenho.

Conscientes que “os alunos têm antecedentes, aptidões, ambientes familiares e grupos de pares distintos, e que isso já influenciou as suas competências e os seus conhecimentos, quando ingressam numa instituição” (Lima, 2008, p.34) e que “especificamente, um homem nunca reage a um estímulo. Ele ‘reage’ à interpretação que faz desse estímulo” (Portugal, 1992, p.51), a escola deve ser capaz de receber esta diversidade e promover o desenvolvimento individual tanto a nível académico como a nível social - formar indivíduos capazes de contribuir para a boa convivência e intervir em comunidade, melhorando o funcionamento dos sistemas sociais e promovendo o progresso individual e coletivo (Dacal, 1992).

Sampaio (1996) defende que estabelecer pontes de diálogo permanentes com os alunos, num sistema pedagógico organizado, e integrar novos saberes pode conferir sentido e modernidade ao trabalho escolar, deixar espaço ao improvisado e à imaginação, assumir coletivamente alguns projetos da escola e ligar o esforço necessário ao quotidiano dos seus atores são formas de melhorar a escola enquanto organização e favorecer o desenvolvimento dos seus intervenientes, nomeadamente os alunos, uma vez que as escolas “podem ter uma influência nas performances dos alunos, quaisquer que sejam as características sociais do seu público” (Duru - Bellat, 2002, p.21). Nesta abordagem dir-se-á que cada aluno processará a informação que lhe é oferecida dependendo das suas características, e as suas atitudes e percepções face à aprendizagem, o que definirá a sua forma de aprender e a motivação para esse ato.

O indivíduo/aluno vai construindo a sua identidade nas relações que estabelece com os demais e através dos diferentes papéis que desempenha. As informações que recebe, os reforços de comportamento e a observação dos vários modelos que cruzam no seu caminho permitem que apreenda e se reconstrua.

3.3.3. Os professores

É inegável que os professores fazem parte do dia-a-dia de todas as crianças e jovens por um longo período da sua vida e que cada um – professores e alunos - tem uma maneira diferente de transmitir e/ou receber o saber e de se conquistarem mutuamente.

Refletir sobre esta inter-relação, sobre o modo como o professor lida com as dificuldades dos alunos e como se relaciona com eles pode levar-nos a formas mais eficazes de motivar, despertando o gosto pelo saber.

Patrício (1989) refere que o professor “é um elemento-chave no funcionamento da escola” e apostar na educação “não pode deixar de ser a aposta no professor como principal instrumento de realização da educação escolar”, pois na sua perspetiva “uma sociedade que queira construir um futuro de prosperidade e de felicidade para os que a compõem tem de investir a fundo na educação” (p.232). O professor deve ainda ter um conhecimento profundo do ser humano, considerar o amor como base do conhecimento e ser um artista de educação sobretudo a nível da criatividade, fantasia e maleabilidade. Como Steiner (2003) escreve em “a arte de educar”, estas são qualidades básicas do professor.

A profissão docente tem vindo a aumentar a sua complexidade resultante da globalização e da sociedade de informação (Estrela, 2010). Esta complexidade é perceptível no Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, onde é apresentado um perfil

de docente que consideradas dimensões profissional, social e ética, de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, de participação na escola e de relação com a comunidade e a dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida, como aspetos essenciais, do professor, enquanto agente educativo.

Tendo em consideração que “ensinar é confrontar-se com um grupo heterogéneo (do ponto de vista das atitudes, do capital escolar, do capital cultural, dos projetos, das personalidades, etc.). Ensinar é ignorar ou reconhecer estas diferenças, sancioná-las ou tentar neutralizá-las, fabricar o sucesso ou o insucesso através da avaliação informal e formal, construir identidades e trajetórias” (Perrenoud, 1995, p.28), o professor não deve ser só um transmissor de conhecimentos, mas sim um facilitador de acesso ao conhecimento. Deverá investir pedagogicamente tanto a nível pessoal como coletivo e o desenvolvimento deve processar-se de forma global, permitindo uma construção articulada do saber e segundo uma perspetiva sistémica, pois a personalidade humana é concebida através de um sistema de relações entre o sujeito e o mundo. Gabriela Portugal (1992) afirma a este respeito “que o desenvolvimento é facilitado pela participação do sujeito em padrões de atividades, progressivamente mais complexas com alguém com quem o sujeito tenha desenvolvido uma ligação afetiva positiva” (p.115).

Nesta perspetiva, a intervenção educativa deve assentar em práticas diversificadas e diferenciadas em função do contexto institucional e social, proporcionar aprendizagens sistemáticas com objetivos e conteúdos explicitados e estruturados de forma consciente e manter uma atitude atenta no sentido de analisar, consciencializar e adequar a abordagem transmitida pelos diversos meios educativos. Para tal o professor deve estreitar relações com a família, de forma a conhecer o aluno o melhor possível. Esta relação é entendida por Diogo (1998), como crucial para o sucesso do aluno e de

interesse comum, uma vez que o aumento “do sucesso escolar passa, pois, pela criação de estratégias suscetíveis de criar situações de aprendizagem que respeitem os contextos culturais presentes na escola, pelo que será útil e desejável uma ‘outra’ articulação entre os estabelecimentos de ensino e a comunidade em geral e as famílias em particular” (p.23).

No entanto as comunidades e as escolas nem sempre estão preparadas para acolher e valorizar a diferença e nem sempre reconhecem o valor da riqueza e da diversidade das relações entre os indivíduos. Desta forma, a contribuição e o envolvimento de todos - pais, comunidade, educadores, professores e alunos - favorece cada vez melhor o funcionamento da mesma, levando progressivamente ao sucesso educativo. A Lei de Bases do Sistema Educativo atribui aos professores um papel fundamental nesta relação escola/família, de forma a compreender melhor os processos educativos dos alunos nos seus ambientes familiares e promover o envolvimento das famílias nas atividades escolares dos educandos.

Em contexto de sala de aula, a “dinâmica da turma não é um fenómeno isolado e independente; ela tem uma expressão que resulta de um jogo internacional complexo estabelecido entre três lados do triângulo (nem sempre equilátero)” (Amado & Freire, 2009, p. 24). Cada aluno tem as suas particularidades, o contexto social criado pela turma e o professor no modo como concretiza as diversas dimensões da sua competência (dimensão relacional, científica, técnica, pessoal e clínica) e que se refletem, também, no modo como o professor gere estes reforços, como a turma os acata e o aluno os aceita (Amado & Freire, 2009). A implementação de estratégias e de metodologias diferenciadas em função do perfil dos alunos, da sua funcionalidade e do contexto onde estão inseridos, contribuem, assim, para a adequação dos processos de aprendizagem, dos materiais a utilizar e das práticas em sala de aula, assim como da

adequação nos processos de avaliação. Tanto o aspeto relacional como o aspeto pedagógico são, desta forma, fundamentais para um “clima de abertura que se caracterize pela responsabilização de todos os protagonistas na aula” (Amado, 2000, p. 10). Como refere Oliveira (2005), o ensinar e o aprender são duas ações recíprocas e inseparáveis, assim como os dois agentes principais – aluno e professor.

Outro facto igualmente importante são as expectativas, ou seja, o que os alunos e professores esperam dos comportamentos uns dos outros, em determinadas circunstâncias. A questão das expectativas, no seio de uma turma, deve ser vista em várias direções, das quais, Estrela (1998) e Amado e Freire (2009) destacam, as expectativas recíprocas entre alunos e professores, o desempenho académico e comportamental da turma, as normas do grupo, os papéis e os estatutos de cada membro no grupo e as representações dos professores em relação à turma.

3.3.4. Os Assistentes operacionais

Numa verdadeira comunidade educativa o papel do Auxiliar de Ação Educativa é tão importante como o dos outros elementos. “A escola é um sistema muito complexo, todo o dinamismo da ação educativa passa através da interação dos principais fatores da educação (e entre eles encontram-se os AAE)” (Almeida & Vieira, 2006, p. 75).

Importa esclarecer que a designação atribuída a estes agentes educativos sofreu alterações ao longo do tempo, nomeadamente a partir dos anos 80. Desta forma ao longo do texto poderão surgir designações diferentes para os identificar, dependendo do tempo cronológico.

Para além da alteração da designação atribuída, estes agentes também foram recebendo maior autonomia e responsabilidade no cargo (Castro & Sousa, 2002). O enquadramento normativo dos assistentes operacionais remonta a 1987, ao Decreto-Lei

n.º 223/87, de 30 de maio. Este normativo legal define os conteúdos funcionais da atividade destes agentes educativos, então chamados de Auxiliares de Ação Educativa, assim como as áreas de atuação: “apoio à atividade pedagógica, social escolar e apoio geral” (anexo do Decreto-lei n.º 223/87, de 30 de maio). O posterior Decreto-lei n.º 515/99, de 24 de novembro, atribui maior responsabilidade na formação dos alunos e maior participação e colaboração na vida escolar, “destacando-se o direito à participação no processo educativo, procurando interiorizar a necessidade de intervir na vida da escola, e o direito ao apoio técnico, material e documental, essencial ao bom desempenho profissional”. Este normativo estipula ainda que “no processo de construção de uma escola de qualidade, todos os profissionais da educação desempenham um papel relevante”. Além dos docentes, a escola integra um conjunto diversificado e relevante de outros profissionais, cuja ação é essencial na organização e funcionamento dos estabelecimentos de ensino e no processo educativo. A evolução que tem vindo a verificar-se na organização escolar traduz-se igualmente em maior complexidade das funções atribuídas ao pessoal não docente, pelo que importa proceder à revisão do estatuto profissional a que aquele se encontra sujeito, de modo adequado à atual realidade do serviço público de educação.

O Decreto-lei n.º 184/2004, de 29 de julho, orienta a ação educativa do assistente operacional para o apoio a alunos, docentes e encarregados de educação, no desenvolvimento do projeto educativo da escola. A respeito da sua participação no processo educativo, quer na área de apoio à educação e ao ensino, quer na vida da escola e na relação desta com o meio, pode ler-se no anexo III deste diploma em Conteúdos funcionais - Pessoal de apoio educativo - Carreira de assistente de ação educativa:

Ao assistente de ação educativa incumbe genericamente, no desenvolvimento do projeto educativo da escola, o exercício de funções de apoio a alunos, docentes e encarregados de educação entre e durante as atividades efetivas, assegurando uma estreita colaboração no processo educativo, competindo-lhe, nomeadamente, desempenhar as seguintes funções: a) Participar em ações que visem o desenvolvimento pessoal e cívico de crianças e jovens e favoreçam um crescimento saudável; b) Exercer tarefas de apoio à atividade docente de âmbito curricular e de enriquecimento do currículo; c) Exercer tarefas de enquadramento e acompanhamento de crianças e jovens, nomeadamente no âmbito da animação socioeducativa e de apoio à família; d) Cooperar com os serviços especializados de apoio socioeducativo; e) Prestar apoio específico a crianças e jovens portadores de deficiência; f) Colaborar no despiste de situações de risco social, internas e externas, que ponham em causa o bem-estar de crianças e jovens e da escola.

Partindo do pressuposto que a aprendizagem se constrói através de todas as experiências formais, não formais e informais (Lima, 1992) e, como salienta Gonzalez (2002) “a ação educativa centra-se no trabalho diferenciado de aprendizagem dos alunos e não no ensino simultâneo do professor” (p. 82). O aluno constrói conhecimento a partir de todas as relações e interações sociais que estabelece, não sendo estas exclusivamente do professor mas sim de toda a comunidade educativa: alunos, professores, assistentes operacionais e técnicos, elementos da direção, encarregados de educação e comunidade. Como refere o autor “os alunos intervêm no meio, interpelam a comunidade e integram na aula ‘atores’ da comunidade educativa como fontes de conhecimento” (Gonzalez, 2002, p.83). Nesta linha de pensamento, os assistentes operacionais, através do desempenho das suas funções e da interação que estabelecem

com os alunos partilham da responsabilidade, de uma forma consciente ou inconsciente, pela formação de cada um (Brito, 1998).

Segundo Barroso (2005), “os membros do pessoal não docente deverão integrar também as estruturas e as redes de participação da escola. Devem fazê-lo na sua qualidade de adultos com responsabilidades educativas e como técnico de apoio logístico às atividades de ensino” (p.20).

Pode dizer-se que o processo de aprendizagem acontece em todos os momentos e espaços escolares – sala de aula, corredor, cantina, bar, sala de alunos, recreio e os agentes educativos são todos os indivíduos que interagem com o aluno.

3.3.5. A Família

A realidade educativa é, pois algo demasiado rico e complexo, que transcende em muito o meio escolar e a sua problemática específica, com modalidades e formas concretas, antes e depois desse período restrito de formação, e que se manifesta de uma maneira evidente e sempre em todas as culturas desde os primórdios da humanidade como é o caso da educação familiar, e muitas outras formas de educação informal. (Boavida & Amado, 2006).

É a partir do círculo restrito de pessoas que fazem parte da família, através das primeiras descobertas e aprendizagens, que as primeiras perceções do indivíduo são construídas. É através desta interação entre a família e a criança, que se estabelecem os primeiros laços afetivos e se estabelecem pontes informativas, iniciando-se desta forma, o processo de socialização que estrutura a sua identidade (Enkvist, 2014). Das vivências que são proporcionadas nos diversos contextos da vida do indivíduo, a família é a principal e pioneira, pois promove a aquisição de comportamentos e atitudes construídos através da interação com pessoas afetivamente significativas. Kelly (1981) e

Sanches e Fuertes (1989) afirmam que “os pais são, portanto, a fonte de influência mais precoce e prevacente no desenvolvimento do ser” (Vaz, 1996, p.18).

Os projetos de vida de cada família, o produto da ligação dos seus interesses favorecem ou não o sucesso dos alunos tanto a nível escolar como social. Câmara (1998) afirma que tanto o nível socioeconómico e cultural da família como as aprendizagens informais, realizadas no seu seio, marca o sucesso ou o insucesso escolar.

Os estudos empíricos realizados sobre esta temática esclarecem que existe uma relação entre o nível de escolaridade dos pais e o rendimento dos alunos. Almeida e Vieira (2006) referem uma correlação estatística entre o rendimento académico dos alunos e o nível de escolaridade da mãe. No relatório da OCDE (2012) também é referido que o nível de educação dos pais ainda influencia grandemente a de seus filhos: os indivíduos têm 4,5 vezes mais probabilidade de frequentar o ensino superior se um dos pais tiver um diploma de ensino superior, do que se ambos os pais tiverem menos do que o ensino secundário.

Relativamente ao envolvimento dos encarregados de educação, a escolaridade dos pais também é um fator de inibição, uma vez que, estes pais não se sentem capacitados para apoiar os seus filhos (Greene & Hoover-Dempsey, 2007).

3.3.6. A comunidade

Será por interação com o mundo que o homem, com um potencial hereditário próprio e inscrito num espaço – tempo determinado desenvolve e aplica a sua “subjetividade” criando e recreando a cultura (Portugal, 1996).

Sendo a comunidade uma fonte de recursos inestimável, importa estabelecer com ela uma relação estreita, procurando redes de apoio que facilitem o desenvolvimento de todas as ações.

O estabelecimento desta relação próxima, entre a escola e a comunidade, passa pelo envolvimento e coresponsabilização do maior número possível de serviços e entidades, bem como pela valorização constante do património histórico e cultural, o respeito pelos saberes e saberes fazer de cada um, numa atitude de partilha e parceria favorável ao desenvolvimento de todos.

Os momentos de partilha, encontro, convívio e troca de experiências e saberes são cada vez mais necessários, uma vez que se pretende valorizar as comunidades, a sua genuinidade e a sua especificidade. Tornam-se importantes quando em educação é tempo de explorar a interceção das componentes locais, regionais com o currículo, numa perspectiva de desenvolvimento integrado, do indivíduo e da comunidade a que pertence.

Alargando a aprendizagem à comunidade onde se insere, a escola promove a sua reconfiguração ajustando a sua identidade em prol das necessidades de quem a procura e promovendo, através da aprendizagem formal, aproximações e afastamentos da identidade de cada aluno num processo dinâmico de reconfiguração, regulação e ajuste e, desta forma, reconstruindo a identidade.

O contexto comunitário congrega partilhas genéticas e culturais específicas, conferindo-lhe uma identidade muito própria. As representações que o indivíduo vai tendo da vida, através da descoberta da realidade circundante e da apreensão de valores, por parte dos alunos, vão contextualizando aproximações e afastamentos num processo de exploração da identidade, de perspectivas e expetativas.

Neste sentido, Villas-Boas (2001) assente no pensamento de Sinclair (1983), defende que a relação entre a escola e a comunidade “permite atingir três objetivos fundamentais: a) renovar a educação de uma forma construtiva; b) reafirmar a aposta na qualidade da aprendizagem; c) quebrar o isolamento das escolas” (p.34), pois, na era da

globalização que atravessamos, existem inúmeras formas de acesso e transmissão de informação.

A educação processa-se, desta forma, através de uma multiplicidade de esforços e de intervenientes e numa pluralidade de valores que, muitas vezes, podem ser contraditórios. A crescente globalização do mundo em termos do saber e de comunicação implica que a escola aprenda a lidar com a diferença e nomeadamente que a escola “ensine” os indivíduos a reconhecer e a respeitar essa diferença. A escola entendida como toda a comunidade educativa, deve refletir sobre aquilo que pensa, sobre aquilo que é e sobre o caminho a percorrer coresponsabilizando todos os intervenientes no processo ensino/aprendizagem e na elaboração de um projeto educativo que respeite a diferença, favoreça a diferenciação e permita a sua própria reformulação de acordo com os interesses de todos os intervenientes – principalmente dos alunos – e as necessidades que vão sendo detetadas.

PARTE II
A INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

CAPÍTULO IV

Metodologia de Investigação

4.1. Opções metodológicas

Com recolha e tratamento de dados o trabalho empírico entra na sua fase decisiva. É o período em que o investigador operacionaliza o dispositivo de pesquisa previamente definido, adaptando-o às circunstâncias específicas, as vicissitudes e aos percalços da gestão quotidiana do trabalho do campo (Afonso, 2005). Bell (2010) refere que “The approach adopted and the methods of data collection selected will depend on the nature of the inquiry and the type of information required” (p. 9). Como tal, esta investigação surge da necessidade de fazer uma reflexão sobre uma temática que nasce no decorrer do percurso profissional.

Alicerçado num paradigma metodológico misto, recorreram-se a técnicas e instrumentos de pesquisa de natureza quantitativa (inquérito por questionário) e qualitativa (inquérito por entrevista) e de documentação, possibilitando a obtenção de um leque mais variado de informação e, conseqüentemente, de resultados mais consistentes. Como referem Cook e Reichardt (2005) a aplicação de uma metodologia mista é o método mais apropriado para a investigação científica, uma vez que permite a complementaridade dos dados através de abordagens diferentes. Estes autores definem o paradigma quantitativo como aquele que possui “una concepción global positivista, hipotético, deductiva, particularista, objetiva, orientada a los resultados y propia de las ciencias naturales” (p.28). Por paradigma qualitativo entendem como aquele que “postula una concepción global fenomenológica, inductiva, estructuralista, subjetiva,

orientada al proceso y propia de la antropología social” (p.28). Referem também a potencialidade “los beneficios potenciales del empleo conjunto de los métodos cualitativos y cuantitativos” (p. 30).

Também Salomon (1979) refere a este respeito que “the validity of each approach is limited by the combination of assumptions made, phenomena chosen for study, questions asked, and research methodologies employed. Thus, the two approaches, by epistemological necessity, have to be employed complementarily”(p. 282). Neste sentido, Briceño-León (2003) afirma que “as diferenças, ao invés de um obstáculo, são uma possibilidade que, adequadamente utilizada, pode trazer produtos científicos da maior qualidade” (p. 158).

Reportando-nos a esta investigação e tendo em conta a base teórica, este estudo pretende ter um carácter descritivo e analisar a totalidade de uma população específica, ou seja, todos os alunos do 4º, 6º e 9º anos, de um estabelecimento de ensino, não podendo ser considerada extensiva, uma vez que se suporta numa preocupação, tendo como referência um determinado período de tempo e uma preocupação latente (Afonso, 2005).

De uma forma mais sucinta, procede-se, numa primeira fase, à análise documental, revendo a literatura e a legislação sobre a temática em estudo, essenciais para complementar a informação obtida com outros métodos de recolha de dados, aplicados numa segunda fase do trabalho. Desta forma foi trilhado o percurso, definidas as linhas metodológicas da investigação de modo a explicitar esse percurso, tendo por base as expectativas dos alunos acerca da escola. Definimos o problema especificando os objetivos da investigação, justificamos as opções metodológicas explicitando os instrumentos de recolha de dados - inquéritos por questionário e inquéritos por entrevista - assim como os procedimentos e formas de análise dos dados recolhidos.

Faz-se ainda uma breve referência a outras fontes de informação. O Quadro 1 apresenta uma síntese da metodologia de investigação que será levada a cabo, discriminando processos, instrumentos de recolha de dados e formas de análise.

Quadro 1 - *Síntese da metodologia da investigação*

<i>Técnica de Recolha de dados</i>	<i>Processo</i>	<i>Instrumentos de recolha de dados</i>	<i>Formas de análise</i>
Fichas individuais dos alunos e outros documentos	Elaboração de quadros com os dados recolhidos	Quadros	Análise quantitativa: Tratamento estatístico recorrendo ao programa <i>Excel</i> da <i>Microsoft</i> Análise qualitativa: Análise de conteúdo
Inquérito por questionário	Aplicação de questionário a todos os alunos das turmas do 4º, 6º e 9º anos de escolaridade - Totalizando 41 alunos	Questionário	Análise quantitativa: tratamento estatístico recorrendo ao programa <i>Excel</i> da <i>Microsoft</i>
Inquérito por entrevista	Realização de entrevistas semiestruturadas	Entrevista	Análise qualitativa: Análise de conteúdo

Importa referir que este estudo não tem em vista uma posterior generalização dos resultados e/ou conclusões para outras realidades socioeducativas similares, mas tão-somente ter validade no contexto onde foi realizada, de forma a contribuir para o debate instalado, participando nele ativamente e sublinhando a coresponsabilização de todos os intervenientes na melhoria da aprendizagem e no sucesso educativo.

A investigadora desempenhou na atualidade as funções de subdiretora de um Agrupamento de Escolas, numa zona rural do sotavento algarvio, no qual a questão do sucesso escolar dos discentes se tem colocado de forma premente, face quer às avaliações externas dos alunos, quer à sua discrepância relativamente às avaliações internas.

4.2. Técnicas de recolha de dados e procedimentos utilizados

Como foi referido previamente, procedemos à utilização de técnicas de pesquisa qualitativa e quantitativa considerando que se complementam e aumentam a compreensão dos dados obtidos, fornecendo um conjunto de dados válidos e fiáveis que permitam uma leitura mais consistente. A maior parte dos métodos de análise das informações depende de uma das duas categorias: a análise estatística dos dados e a análise de conteúdo (Quivy & Campenhoudt, 2003).

De referir que os inquéritos – por questionário e por entrevista - foram anónimos e as respostas confidenciais, uma vez que são obrigações éticas fundamentais do investigador preservar a privacidade dos investigados, garantir a confidencialidade da informação que fornecem e assegurar o anonimato das suas respostas (Lima, 2006).

Para além disso, procedemos ainda à recolha de dados constantes em documentos vários para caracterizar as turmas a inquirir e posteriormente fazer tratamento estatístico e análise de conteúdo.

A recolha de dados permitiu-nos estudar a temática recorrendo à triangulação metodológica, ou seja, a partir de três instrumentos de recolha de dados: os questionários, a entrevista e a análise documental.

4.2.1 Análise de documentos/legislação

Para além dos resultados obtidos pelos questionários e pelas entrevistas e do conhecimento empírico que a investigadora tem do contexto estudado, procedeu-se à análise de outras fontes de informação, nomeadamente à análise de dados das fichas individuais dos alunos, dos documentos caracterizadores dos alunos e respetivo agregado familiar, dos planos de turma, da avaliação interna e externa realizada no ano

letivo 2012-2013, das atas de reuniões de conselhos de turma e de conselho pedagógico, assim como da legislação em vigor.

Esta análise caracterizada pela busca de informação em documentos é rica em detalhes, estabilidade de dados (Gil, 2002) e objetividade (Franco, 2007), o que nos permitiu fazer uma caracterização das turmas em estudo assim como a contextualização da investigação, apresentada no capítulo seguinte. Esta busca de informação teve como objetivo atender às questões levantadas nesta dissertação de forma a complementar e aprofundar os dados recolhidos através dos instrumentos de recolha de dados – entrevistas e questionários.

4.2.2 O Questionário

Os questionários consistem em conjuntos de questões escritas a que se responde também por escrito. Eles facilitam o acesso a um número elevado de sujeitos e a contextos diferenciados (Afonso, 2005).

No que concerne ao inquérito por questionário, após pesquisa bibliográfica, elaborou-se um instrumento de trabalho, de fácil preenchimento e passível de quantificar. Sendo um documento de recolha de dados igual, tanto na forma como no conteúdo para todos os inquiridos, no sentido de avaliar uma comparação entre todos os respondentes (Ghiglione & Matalon, 1997), as perguntas foram formuladas, prevendo um leque de respostas positivas, negativas e neutras (Hill & Hill, 2005).

Considerando a população a inquirir - alunos do 4º, 6º e 9º anos de escolaridade - , tornou-se necessário adequar a redação das perguntas, a escolha do tipo de perguntas, os objetivos do questionário e a articulação com o tema da investigação (Ghiglione & Matalon, 1997). Assim, as questões foram formuladas de forma explícita, sendo a resposta assinalada com uma cruz (X), no quadrado correspondente à resposta

pretendida. Considerou-se, ainda, importante que este fosse preenchido presencialmente, de modo a esclarecer dúvidas, motivar os inquiridos e assegurar o preenchimento integral do questionário.

A opção pela utilização de inquéritos por questionário, por administração direta (Hill & Hill, 2005), levou em linha de conta o nível etário dos inquiridos, pelo que a formulação das questões foi ajustada ao grupo a inquirir, apresentando ainda a vantagem de maior rapidez na recolha de informação a um maior número de indivíduos e de maior facilidade na sistematização da informação recolhida.

A explicitação dos objetivos e sua articulação com o tema em estudo, a escolha do tipo de perguntas e a sua formulação, tiveram em conta que, segundo Carmo e Ferreira (2008) “a elaboração de perguntas deve ser extremamente bem organizado de modo a ter coerência intrínseca e configurar-se de forma lógica para quem a ele responde (...) Deve ser organizado por temáticas claramente enunciadas” (p. 137), de forma a ser de fácil e rápido preenchimento, permitindo a recolha de dados objetivos, o que facilita a identificação de semelhanças e diferenças, ou seja, de pontos de convergência e divergência.

As perguntas são fechadas e de escolha múltipla, solicitando resposta com cruz (X) a «discordo, discordo totalmente, concordo, concordo totalmente e não tenho opinião»; solicitam que se identifique a mais adequada numa escala de Likert de cinco graus, que se caracteriza por duas das afirmações serem positivas, duas negativas e uma neutra, utilizada para medir atitudes dos inquiridos. (Hill & Hill, 2005).

Assim, o questionário (Anexo 1) foi estruturado tendo como base uma matriz organizada em sete grupos de perguntas: «as minhas expectativas»; «as expectativas dos meus pais»; «a minha atitude face à escola»; «o meu entendimento sobre a escola, sobre

os professores e sobre os funcionários»; «a escola é o mesmo que (...)»; e «na escola, eu mudaria».

Consideramos que a sua aplicação permitiu a recolha de dados acerca das expectativas dos alunos relativamente à escola, num período de tempo muito curto e com uma dimensão razoável.

Os dados recolhidos através do questionário foram sujeitos a tratamento estatístico, proporcionando uma leitura sobre os sujeitos da investigação, medindo e caracterizando o que pensam relativamente a conhecimentos e representações da escola, determinando grupos e subgrupos com opiniões similares, estimando proporções, analisando a natureza das expectativas e a sua variação consoante o nível etário.

O inquérito foi aplicado na referida escola, nas salas de aula dos grupos-alvo, para que estes se sentissem confortáveis no espaço. O seu preenchimento foi realizado em simultâneo, acompanhados pela investigadora, no caso do 4º ano de escolaridade, e pelo docente a lecionar à turma no momento da sua aplicação – a professora de ciências e matemática no 6º ano e o professor de português, no 9º ano de escolaridade. De referir que os dois docentes acompanham a investigação desde o primeiro momento, estando habilitados para tirar as dúvidas que pudessem surgir.

Os questionários obtiveram a validação científica do Professor Doutor Bravo Nico, docente do Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora, e da Professora Doutora Florinda Pacheco, da Universidade Aberta, assim como a aprovação por parte da orientadora da investigação, Professora Doutora Marília Favinha, docente do Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora.

O questionário foi previamente testado por um aluno de 6º ano, não pertencente à população estudada, para confirmar a eficácia deste instrumento de recolha de dados,

nomeadamente quanto ao tipo, forma e ordem das questões. Deste processo resultaram algumas reformulações, de acordo com as sugestões do respondente.

Para o tratamento estatístico recorreu-se posteriormente ao programa *Excel*© da *Microsoft*®. Como o questionário incluía questões fechadas, o tratamento dos dados consistiu na quantificação das respostas e análise através da estatística descritiva.

A análise levada a cabo foi antecedida pela construção de quadros de resposta, os quais refletiam objetivos precisos que foram considerados na conceção e redação do questionário (Ghiglione & Matalon, 1997). Os resultados, expressos em percentagens, são apresentados em quadros e gráficos, por forma a facilitar a leitura, análise e compreensão dos dados.

1.3.3. A entrevista

Como instrumento de recolha de dados tal, como afirma Tuchman (2000), a entrevista proporciona acesso ao que está dentro da cabeça de uma pessoa, torna possível medir o que sabe uma pessoa (conhecimento ou informação), o que agrada ou desagradava a uma pessoa (valores e preferências) e o que pensa uma pessoa (atitudes e crenças). Deste modo, considerou-se a entrevista um instrumento adequado, dentro da investigação qualitativa, para aprofundar opiniões e pontos de vista dos intervenientes, acerca das expectativas dos alunos sobre a escola, uma vez que esta permite ao investigador interagir com o inquirido. Reis (2010) refere que as entrevistas contêm uma diversidade quase infinda de informação e permitem o acesso a relatos orais, que de outra forma seria impossível recolher.

Foi nosso objetivo completar a informação recolhida através dos questionários, aplicando entrevistas a um grupo restrito - dois alunos de cada turma inquirida através

nos questionários, perfazendo um total de seis alunos entrevistados, sendo três de cada género.

Pretendeu-se obter dados acerca das representações dos alunos relativamente às suas expectativas, dados esses que permitissem a comparação e determinação de divergências e/ou convergências, considerando que cada “perspetiva traduz, sempre um certo olhar segundo um determinado ângulo da realidade” (Estrela, 2002, p.187), e contribuir para uma compreensão mais aprofundada sobre a temática em estudo.

Recorreu-se à entrevista semi-diretiva, prevendo um grupo de perguntas que serviram como ponto de referência e pretendendo-se que o entrevistado abordasse o assunto livremente e durante o tempo necessário, de forma a não influenciar o discurso (Quivy & Campenhoudt, 2003).

Os intervenientes foram contactados individualmente para saber se estavam disponíveis para colaborar no estudo em curso, respondendo a uma entrevista gravada. Acederam à proposta com grande sentido de cooperação e colaboração. As entrevistas realizadas individualmente foram agendadas atendendo à sua conveniência e todos acederam à gravação do diálogo, conscientes da necessidade de tal facto para a fidelidade do tratamento dos dados. Com este procedimento, os entrevistados tiveram também oportunidade de refletir sobre a sua ação, o que favoreceu uma melhor compreensão da temática.

O guião elaborado (Anexo 2) serviu como apoio ao entrevistador, não sendo assumido como um instrumento de aplicação rigorosa, permitindo antes a explanação de opiniões, sem contudo perder de vista os objetivos definidos.

As entrevistas foram construídas a partir dos resultados obtidos através nos questionários, tendo a sua realização como objetivo clarificar, aprofundar e especificar os dados já recolhidos. As respostas dos entrevistados foram recolhidas, através de

gravação áudio, e transcritas, de forma a serem analisadas numa fase posterior (Anexo 3).

O guião da entrevista foi composto por cinco dimensões:

- (I) Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado;
- (II) Recolher dados e expetativas dos alunos relativamente ao seu percurso escolar;
- (III) Recolher informação acerca da perceção que o entrevistado tem sobre o seu papel enquanto aluno;
- (IV) Recolher informação acerca da perceção que o entrevistado tem sobre a escola;
- (V) Recolher as expetativas que o aluno tem sobre a escola.

Foram ainda formuladas questões de reforço, a serem colocadas no caso de as entrevistas não satisfazerem os objetivos pretendidos.

Este instrumento de recolha de dados - a entrevista - que segundo Ketele e Roegiers (1999), é “um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou em grupo, com várias pessoas selecionadas cuidadosamente, a fim de obter informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspetiva dos objetivos da recolha de informação” (p. 22), foi testado num elemento externo ao grupo – alvo, o que permitiu perceber se era claro e se mantinha os entrevistados motivados e empenhados em responder, permitindo ainda ajustar e perceber se os dados possíveis de recolher iam de encontro aos objetivos delineados de forma a fornecer pistas para melhorar a qualidade e otimizar o processo em estudo.

Considerou-se que, devido às funções da investigadora, no Agrupamento de Escolas em que o estudo foi levado a cabo, a entrevista deveria decorrer num espaço neutro, que fosse de alguma forma confortável para o aluno, sem o constranger ou inibir uma vez que “as boas entrevistas se caracterizam pelo facto de os sujeitos estarem à vontade e falarem livremente sobre os seus pontos de vista” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 136). Assim, optámos por utilizar o Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família e solicitar a colaboração da Psicóloga da escola, pessoa com grande proximidade junto dos alunos, uma vez que recorrem aquele Gabinete quando necessitam. De referir que a Psicóloga teve acesso a toda a informação necessária sobre esta investigação, de forma a conduzir a entrevista segundo os objetivos pretendidos.

A análise de conteúdo, dos dados recolhidos através das entrevistas, permitiu a comparação dos pontos de vista dos sujeitos de investigação, ou seja, a interpretação das informações recolhidas, através de uma descrição sistemática e objetiva do seu conteúdo, apontando uma posterior interpretação por inferência. Como refere Bardin (1997) “a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de receção), inferência esta que recorre a indicadores” (p.38).

De modo a sistematizar os dados recolhidos, recorreremos a uma análise categorial que, segundo Quivy e Campenhoudt (2003) é “a mais antiga e a mais corrente” (p.241). Esta análise categorial baseia-se na hipótese, segundo a qual, uma característica é tanto mais frequentemente citada quanto mais importante é para o locutor. A partir do diálogo gravado procedeu-se à transcrição das entrevistas, dando origem a seis protocolos (Anexo 4). A cada entrevistado foi atribuído uma letra, protegendo assim a sua identidade. A análise de conteúdo passou pelas seguintes fases:

Fase I: Leitura flutuante dos protocolos, retirando as perguntas e os segmentos de resposta que se afastassem dos objetivos do guião e do quadro teórico (Anexo 5);

Fase II: Leitura do resultante, de forma a elaborar novos documentos, constituídos apenas por unidades significativas (Anexo 6);

Fase III: Elaboração da grelha de categorização dos dados, definindo os temas, as categorias e subcategorias, (Anexo 7);

Fase IV: Comparação das representações dos diferentes intervenientes, determinando convergências e/ou divergências através da elaboração da grade comparativa, com a distribuição dos indicadores de cada entrevistado pelas categorias e subcategorias (Anexo 8).

Relativamente à definição de categorias, procurámos que estas fossem exaustivas, abrangendo todo o conteúdo que se pretendia classificar; exclusivas, ou seja, incluir os elementos similares na mesma categoria; objetivas e pertinentes, de forma a existir uma interligação entre os objetivos e o conteúdo a classificar, conforme sugerido por Carmo e Ferreira (2008).

4.3 Contextualização da Investigação

4.3.1. Contexto sociocultural

Situado no Nordeste Algarvio, o concelho onde decorre o estudo localiza-se entre a Serra do Caldeirão e o Rio Guadiana. Com uma superfície de 576,57 km², é o concelho menos povoado do Algarve e em avançado processo de desertificação. A população é maioritariamente constituída por idosos, dispersos por cerca de cem pequenas povoações isoladas, dispendo de uma escassa densidade de cinco habitantes por quilómetro quadrado.

As tradições, usos e costumes assentam essencialmente na terra e nos produtos que ela oferece, mantendo esta população uma forte tradição ligada aos ofícios tradicionais, nomeadamente a tecelagem, a cestaria, a olaria, os bordados, os arranjos de flores e as bonecas de juta - manifestações culturais deixados por outros povos que ocuparam o território em questão.

Pratica-se uma agricultura da subsistência, destacando-se as culturas de sequeiro como a amendoeira, alfarrobeira, oliveira, trigo, aveia e centeio, o cultivo de vários produtos hortícolas e a produção de mel que contribuem para a sustentação da economia familiar. Encontram-se ainda algumas explorações de gado, nomeadamente de porco preto, caprinos e ovinos, as quais suportam o fabrico artesanal de queijo e enchidos e alguma atividade de tecelagem, embora sejam atividades pouco significativas do ponto de vista da economia local. A flora é dominada pela esteva e a fauna é constituída, essencialmente, por recursos cinegéticos.

São o setor secundário e terciário que empregam a maior parte das gentes deste local: a indústria que se manifesta pelas pequenas padarias de cariz familiar, a construção civil e os serviços públicos - Autarquia, Finanças, Serviços Sociais, que ocupam a maior parte da população em idade laboral.

Um dos seus mais recentes aspetos de interesse é o facto de ser o ponto de partida para a Via Algarvia na - uma rota pedestre que atravessa o Algarve de Sotavento a Barlavento, cobrindo uma área de 244 quilómetros e terminando no Cabo de São Vicente, em Sagres.

São as dinâmicas entre a escola, as famílias e os serviços que estimulam as redes de apoio facilitadoras do desenvolvimento de todas as ações – numa atitude de parceria, partilha e responsabilidade propiciadora de enriquecimento e desenvolvimento de todos. Desta relação e contactos realizados no início de cada ano letivo – autarquia, outros

serviços e instituições locais, assim como parceiros exteriores à comunidade - restabelecem-se cedências e colaborações que têm contribuído para melhorar a resposta educativa.

4.3.2. Contexto Educativo

A nível educativo, o concelho dispõe do agrupamento de escolas constituído por Despacho, exarado por S. Ex.^a o Secretário de Estado da Educação, a 11 de maio de 2010, que engloba duas escolas básicas integradas que distam trinta quilómetros entre si. Existem, ainda, no concelho, du

as instituições fixas de apoio à infância - IPSS.

As Escolas do agrupamento surgem como polos de desenvolvimento da comunidade onde se inserem e servem todas as freguesias do concelho e ainda freguesias de concelhos limítrofes.

O Agrupamento tem procurado diversificar a sua oferta formativa (EPEI, EFA's e Cursos Profissionais), dando resposta às necessidades da população local, território onde a descapitalização de saberes é uma realidade. O Agrupamento tem aderido aos programas e projetos implementados pela administração central (Gestão Flexível do Currículo, RBE, PAM, Comenius, PEPT2000, programa de apetrechamento das escolas com computadores portáteis, projeto do ICE das escolas isoladas, desenvolvimento do processo de avaliação interna da escola e longa tradição de avaliação externa) e regional (PREAA e JCE), além de iniciativas locais (intercâmbio com escolas de Blain).

No Projeto Educativo do quadriénio 2011-2015, e determinado por uma cultura de autoavaliação - avaliação interna - conjugada com a avaliação externa, identificam-se

os pontos fortes e pontos menos fortes, ameaças e possibilidades de desenvolvimento.

Os pontos fortes identificados são:

- Resultados escolares: taxas de transição/conclusão;
- Inexistência de absentismo e de abandono escolar;
- Turmas reduzidas;
- Educação pré-escolar itinerante;
- Qualidade e conservação dos espaços;
- Bom relacionamento entre os diversos intervenientes.

E entre os pontos menos fortes:

- Mobilidade anual e contínua do corpo docente;
- Consolidação do processo de autoavaliação;
- Articulação entre os órgãos de gestão intermédia;
- Prestação do serviço educativo – articulação e sequencialidade;
- Inexistência de técnicos especializados a tempo inteiro;
- Insuficiente utilização dos meios técnicos ao dispor.

Entre as ameaças, identificaram-se:

- Turmas Reduzidas;
- Nível socioeconómico e cultural das famílias;
- Oferta formativa de nível secundário.

As oportunidades de desenvolvimento:

- Monitorização do sucesso académico dos alunos nos percursos subsequentes;
- Utilização de práticas ativas de ensino;

- Mobilidade anual e contínua do corpo docente;
- Assunção de protagonismo por parte das lideranças intermédias;
- Turmas Reduzidas;
- Estabelecimento de parcerias;
- Contratos de autonomia, (Projeto Educativo, 2011/2015, p. 8).

Sendo um documento de referência e que dá identidade a escola em questão importa referir que foi assegurado que os seus princípios, valores, metas e estratégias representem a visão educativa, que responde às especificidades da comunidade, na qual o Agrupamento se encontra inserido, materializando a sua singularidade. Desta forma na introdução deste documento é explicitado os procedimentos adotados na sua construção “o processo de construção subjacente a este documento, pela articulação, partilha e coerência que exige, de acordo com princípios de responsabilização dos vários intervenientes da comunidade educativa do Agrupamento, pressupõe a existência de um questionamento permanente em torno de perguntas como: “Quem somos e como trabalhamos? Que escola queremos ser? Como vamos fazer?”. O Projeto Educativo deverá traduzir ciclos contínuos de PDCA (*Planear Plan/Executar Do/Rever Check/Ajustar Act*), numa lógica de eficácia, onde o Agrupamento é entendido como organização autoaprendente e metacognitiva. Dessa atitude reflexiva sistemática, implementada através do projeto de Gestão da Qualidade e Melhoria e decorrentes de avaliações externas, resultaram elementos vitais para a elaboração deste projeto (p.1)

Entre os objetivos do Agrupamento salientamos aqueles que nos parecem relevantes para o estudo em causa:

- Proporcionar situações de acesso a todas as crianças do concelho em idade pré-escolar;

- Implementar medidas que proporcionem a todos os utentes das escolas do Agrupamento condições estimulantes de trabalho, de estudo e de funcionalidade dos espaços com vista ao sucesso educativo;
- Promover novas formas de cidadania conducentes ao fortalecimento de uma identidade concelhia;
- Capacitar, responsabilizando, os órgãos de gestão intermédia para o exercício eficaz de liderança;
- Assegurar a existência de espaços necessários ao incentivo de práticas pedagógicas centradas no aluno e nas suas aprendizagens, como é proposto no DL nº 6/2001, de 18 de janeiro;
- Desenvolver o sentido de responsabilidade dos alunos;
- Estreitar relações com as instituições comunitárias locais e regionais, de modo a intervir de forma mais sustentada e consistente nos processos de resolução dos problemas do meio;
- Consolidar os contactos, formais e informais, com pais e encarregados de educação;
- Promover a identidade cultural das Escolas do Agrupamento;
- Desenvolver parcerias que contribuam para a execução das ações/estratégias planeadas para o próximo quadriénio;
- Implementar estratégias para incrementar a participação ativa de todos os parceiros no processo educativo, com especial ênfase para os pais e encarregados de educação;
- Promover a coerência, articulação e sequencialidade entre os quatro níveis educativos;

- Explorar ações/estratégias que permitam o aprofundamento da introdução das componentes locais e regionais, no currículo da escola;
- Tornar as escolas parceiras ativas no desenvolvimento local numa perspetiva educativa, cultural, recreativa e desportiva, afirmando as escolas como pólos de dinamização local;
- Rentabilizar/valorizar os recursos humanos e materiais, disponíveis no meio, como forma de estreitar as inter-relações escola-família-meio;
- Implementar medidas e ações contextualizadas de combate à iliteracia, infoexclusão e analfabetismo;
- Promover o Agrupamento como pólo de inovação e de desenvolvimento cultural, social e educativo. (p.10)

As áreas prioritárias definidas no Projeto educativo são:

- Ensino e Aprendizagem;
- Articulação Curricular;
- Relação da Escola com a Comunidade;
- Desenvolvimento Pessoal e Profissional;
- Condições Físicas das Escolas;
- Desenvolvimento Organizacional do Agrupamento. (p.12).

4.3.3. Dimensão e condições físicas do Agrupamento

As duas escolas do Agrupamento concentram todos os níveis de ensino da escolaridade básica – primeiro ano ao nono ano - num mesmo edifício, proporcionando, assim, condições de igualdade a todos os alunos do concelho.

A educação pré-escolar, a funcionar em regime de itinerância, constitui ainda uma vertente importante, como modalidade alternativa, na medida em que proporciona condições e igualdade de acesso à educação a todas as crianças do concelho.

Esta concentração dos serviços num mesmo espaço permite a sua rentabilização e uma maior racionalização dos equipamentos e gestão da vida escolar.

O facto de os alunos realizarem toda a escolaridade básica no mesmo espaço permite um percurso escolar sequencial e integrado, o que se tem revelado extremamente benéfico.

Quanto às instalações, o esforço feito pela Escola, em conjunto com a Autarquia, através das obras de manutenção, permite um nível de qualidade bastante satisfatório e de segurança adequados.

4.3.4. Dimensão Humana

Atendendo a dados recolhidos de 6 a 8 fevereiro 2013 pela equipa inspetiva e sintetizados no relatório de Avaliação Externa das Escolas 2012-2013, podemos dizer que devido à crescente desertificação, o agrupamento, em estudo, tem vindo a refletir um decréscimo do número de crianças e alunos ao longo dos anos assim como de pessoal docente e não docente. “No ano letivo 2012-2013, a população escolar é constituída por 196 alunos, dos quais 76 frequentam o 1.º ciclo (cinco turmas), 43 o 2.º ciclo (quatro turmas) e 77 o 3.º ciclo (seis turmas). Existem ainda nove crianças, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos, que beneficiam de educação pré-escolar itinerante, em pólos fixos e/ou em apoio domiciliário (...) A média de alunos por turma é de 13”.(p.2)

A percentagem de alunos de nacionalidade estrangeira não tem grande expressão (7%) atendendo à facilidade de comunicação através da língua não materna.

Relativamente à sua condição socioeconómica e citando dados do relatório de avaliação externa 2012/2013, no âmbito da ação social escolar, 55% dos alunos não beneficiam de auxílios económicos. No campo das habilitações académicas dos pais e das mães, 22% têm o ensino secundário e 7% possuem formação superior. Somente 9% exercem atividades profissionais de nível intermédio e superior. No ano letivo de 2010-2011, ano para o qual há referentes calculados, os valores das variáveis de contexto do Agrupamento são globalmente desfavoráveis, pelo que está incluído no grupo de escolas que, a nível nacional, apresentam um contexto socioeconómico e cultural menos favorecido. Contudo, quando comparado com outros do mesmo grupo de referência, situa-se acima da mediana no que respeita à escolaridade das mães e dos pais, à percentagem de alunos que não beneficiam da ação social escolar e à média das idades dos alunos. Pelo contrário, a percentagem de docentes dos quadros e o número de alunos por turma encontram-se muito abaixo da mediana, o que nos permite concluir que algumas variáveis são favoráveis” (p.2).

O nível socioeconómico das famílias dos alunos, de uma forma geral é baixo. Para tal, contribuem, apesar de um ligeiro aumento dos níveis de escolaridade dos Encarregados de Educação, a baixa escolaridade daqueles, o seu baixo nível sociocultural e os escassos equipamentos culturais, fatores que condicionam e limitam esse percurso.

As famílias trabalham maioritariamente na função pública: autarquias e serviços, construção civil e indústria: pequenas padarias e na agricultura. As restantes estão desempregadas ou em programas de inserção devido à escassa oferta de trabalho.

No que respeita à necessidade de apoios socioeducativos caracterizamos a população como carenciada, tendo em conta a percentagem de alunos que necessitam e

usufruem desses apoios. Não existem problemas específicos com a assiduidade dos alunos.

Os resultados positivos segundo a nossa opinião dependem muito do empenho, dedicação e esforço dos líderes políticos locais e da gestão do agrupamento uma vez que conjugam esforços para colmatar os handicaps do contexto. Cabe, portanto, às Escolas e às Autarquias, neste contexto, suprir essas insuficiências do meio, sobretudo ao nível cultural e na área do desenvolvimento pessoal e social dos alunos, baseando essa tarefa na convicção de que quanto mais elevado for o nível socioeconómico e cultural das famílias e a sua escolaridade, mais altas poderão ser as expetativas dos alunos em relação ao seu percurso escolar e às perspetivas futuras.

Tendo em conta esta realidade e o contexto socioeconómico atual, a autarquia, também atenta, assegurou a partir de setembro de 2012, o pagamento das refeições a toda a população escolar.

Quanto ao número de alunos por turma, numa média de dezasseis alunos por turma na escola objeto de estudo, colocam-se questões relacionadas com os processos de ensino e de aprendizagem, nomeadamente, na área de Educação Física que, em algumas circunstâncias, oferece condições limitadas de competitividade. Contudo, em geral, assiste-se a um rácio professor/aluno que proporciona condições para o desenvolvimento de competências sociais diversificadas, um ensino mais individualizado e a utilização e rentabilização dos materiais.

Relativamente aos docentes colocados o relatório aponta para 33 docentes a exercer funções no Agrupamento, “43% pertencem ao quadro, percentagem que revela uma elevada mobilidade. No presente ano letivo, 12 professores (36%) desempenham funções no Agrupamento pela primeira vez. A experiência profissional dos docentes também é reduzida, uma vez que a maioria (69%) tem menos de dez anos de

serviço”(p.2). A mobilidade docente permanece como uma questão tida como preocupante, não permitindo a fixação dos docentes ao Agrupamento e consequentemente um difícil desenvolvimento do Projeto Educativo.

Para a distribuição do serviço docente, o Agrupamento procura, que sejam os professores com mais experiência a desempenhar os cargos de coordenação e gestão intermédia, contudo a existência de um professor por grupo disciplinar, professores do quadro em destacamento ou requisição e a existência de horários incompletos condicionam as opções sendo que muitas vezes estes cargos são atribuídos a professores contratados, sem experiência no cargo.

Os níveis de assiduidade dos docentes têm um grande impacto na organização das atividades do Agrupamento, dado que a ausência de um docente poderá implicar a alteração de toda a atividade programada, mormente no 1º ciclo.

No que diz respeito ao pessoal não docente “para além de uma psicóloga, colocada, em tempo parcial, pela autarquia, há 32 trabalhadores, sendo que 7 asseguram os serviços administrativos. A maior parte destes profissionais (72%) exerce funções no Agrupamento há mais de dez anos” (p.2).

Quanto à sua situação laboral, estes funcionários pertencem aos quadros da autarquia. As áreas funcionais administrativas estão distribuídas por sectores de atividade adstritas a cada um dos funcionários. A capacidade de resposta, tendo em conta o contexto, é razoável.

Também neste grupo os níveis de assiduidade têm grande impacto na organização das atividades do Agrupamento, dado que as suas funções de apoio à atividade docente, na sua ausência, causam constrangimentos.

4.4 Caracterização do Objeto de Investigação

Esta caracterização foi elaborada a partir da recolha de dados em documentos, facultados pelo Agrupamento, nomeadamente dos *dossiers* de Direção de Turma. Centrando-se este estudo em alunos de diferentes níveis de escolaridade, consideramos importante caracterizá-los separadamente.

4.4.1 Turma A (TA)

Relativamente à turma A do 4º ano de escolaridade, denominada a partir de agora por TA, a equipa educativa é constituída pelo professor titular, professores de apoio educativo e de coadjuvação e professores de atividades de enriquecimento curricular (AECs).

No que concerne ao grupo de alunos, a turma é constituída por treze alunos, todos inscritos e a frequentar as atividades de enriquecimento curricular. As idades variam entre os oito e os nove anos, somente um dos alunos tem dez anos.

Da totalidade dos alunos da turma, dois apresentam uma retenção no seu percurso escolar (Quadro 2), usufruindo de plano de acompanhamento pedagógico, e são também abrangidos pelo escalão A do ASE.

Quadro 2- *Alunos retidos na TA*

<i>Aluno</i>	<i>Retenções</i>	<i>ASE</i> <i>(Escalão)</i>	<i>PAP</i> <i>(Plano de Acompanhamento Pedagógico)</i>
1	1x(4º Ano)	A	X
11	1x(3º Ano)	A	X

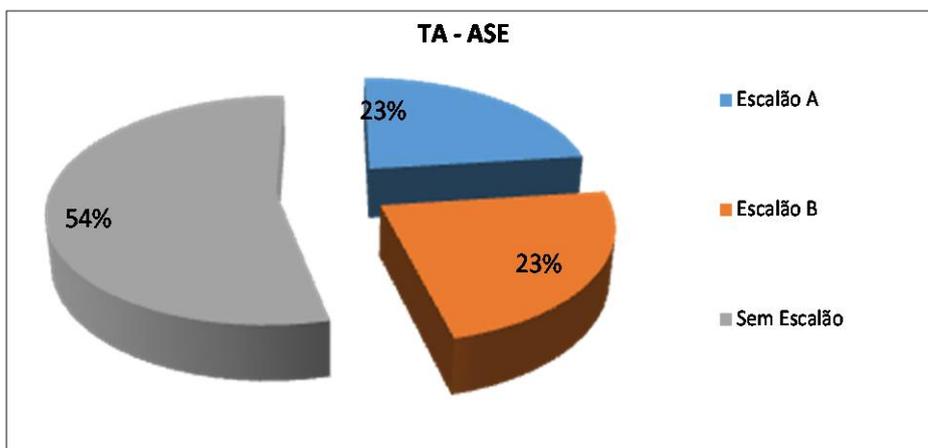


Figura 1. Gráfico da distribuição de alunos da TA por ASE

Da totalidade de alunos, constata-se que mais de 50% não são abrangidos pela ação social escolar, ao passo que 46% são: 23% dos discentes usufruem de escalão A e outros 23% de escalão B (Figura 1).

Neste grupo não existem alunos abrangidos pelo Decreto-Lei nº 3, de 7 de janeiro, no entanto um dos alunos beneficia de apoio psicossocial. Todos os alunos estudam em casa, sendo o quarto e a sala os locais referidos para o efeito. Só um dos alunos refere a escola como local de estudo. Referem a mãe e o pai (77%) e a avó (8%) como pessoas de apoio, os restantes (15%) estudam autonomamente (Figura 3).

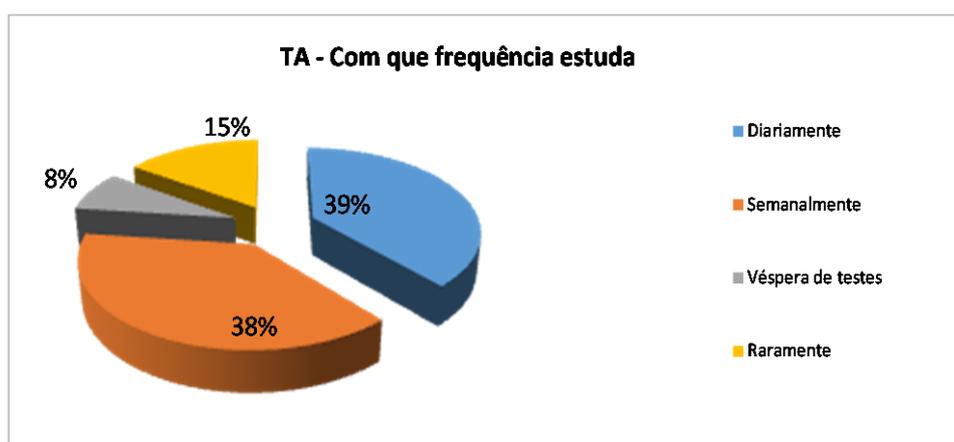


Figura 2. Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão «frequência com que estuda»



Figura 3. Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão «com quem estuda»

Quanto à ocupação dos tempos livres é de salientar que um dos alunos indica «estudar» como atividade de tempos livres. Das restantes atividades assinaladas ver televisão (26%), brincar (22%) e jogar computador (18%) são as atividades mais referidas (Figura 4).

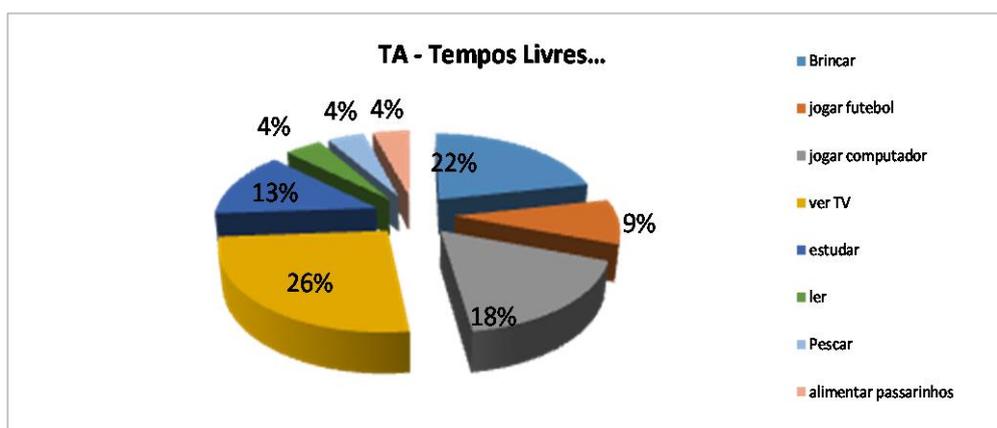


Figura 4. Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão « tempos livres»

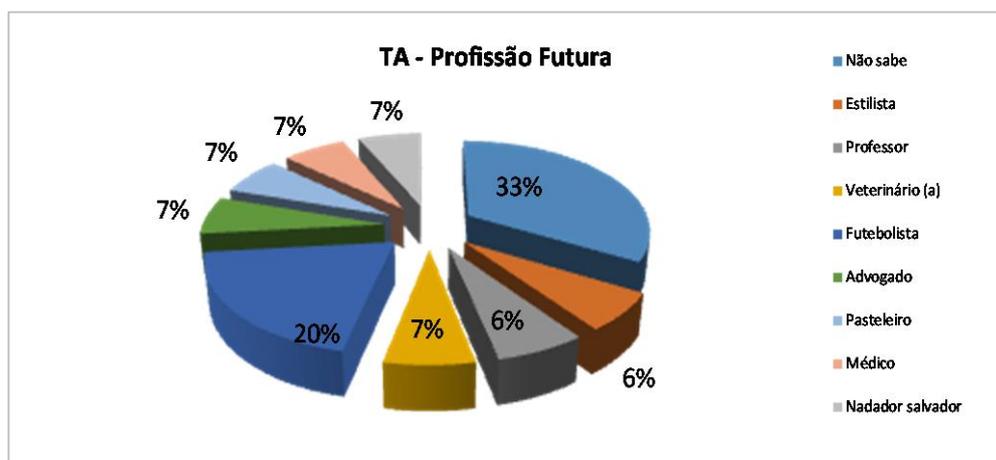


Figura 5. Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão «profissão futura»

Embora apresentem um leque diferenciado de aspirações profissionais, 33% dos alunos não sabe que profissão gostaria de ter. Dos restantes a mais referida é futebolista (20%) (Figura 5). Relativamente à caracterização familiar a idade das mães situa-se entre os 28 anos e os 55 anos de idade, sendo que a maior percentagem de mães se situa nos 36 anos (23%). Relativamente aos pais a maior percentagem situa-se nos 35 anos (23%), como é possível observar através das Figuras 6 e 7.

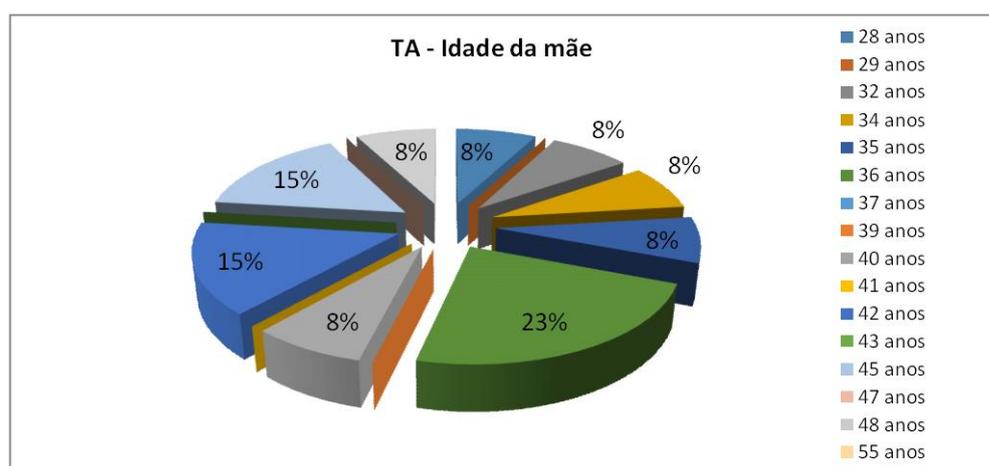


Figura 6. Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão «idade da mãe»

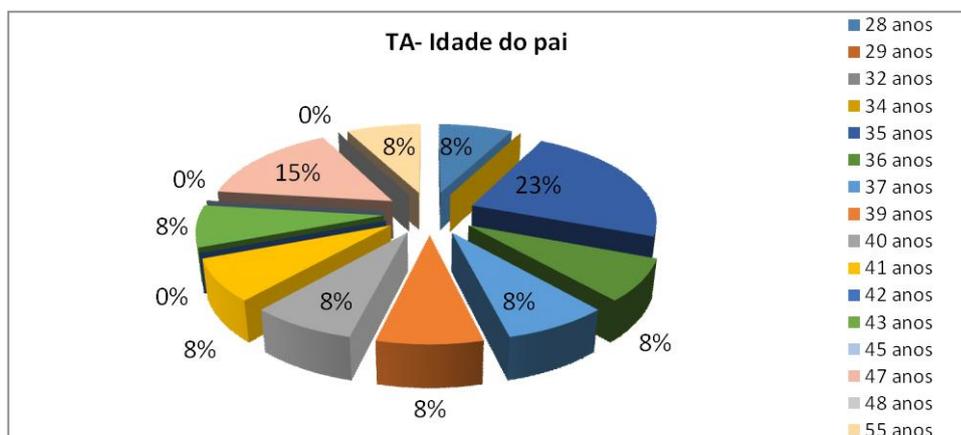


Figura 7. Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão «idade do pai»

As habilitações académicas dos progenitores oscilam maioritariamente entre o ensino secundário (31% nas mães e 33% nos pais), 3º ciclo (31% nas mães e 25% nos pais) e 2º ciclo (23% nas mães e 25% nos pais), como se pode observar nas Figura 8 e 9.

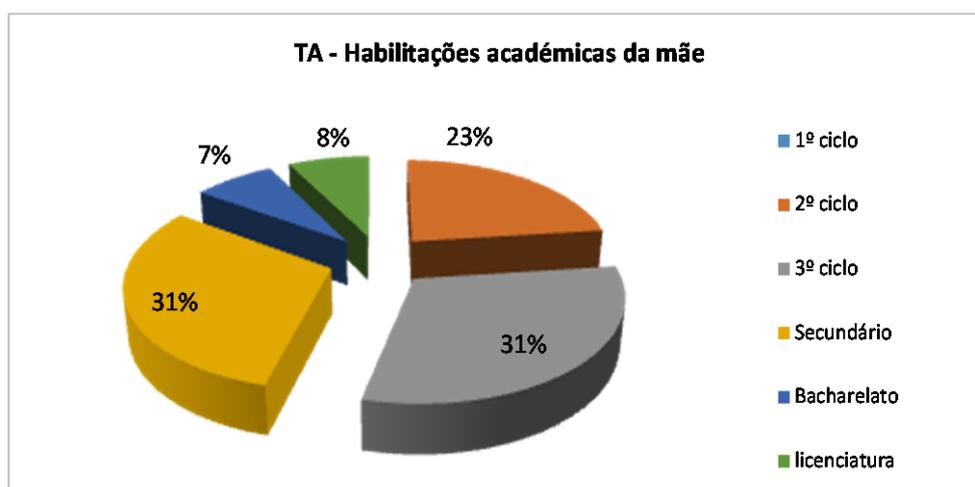


Figura 8. Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão «habilitações académicas da mãe»

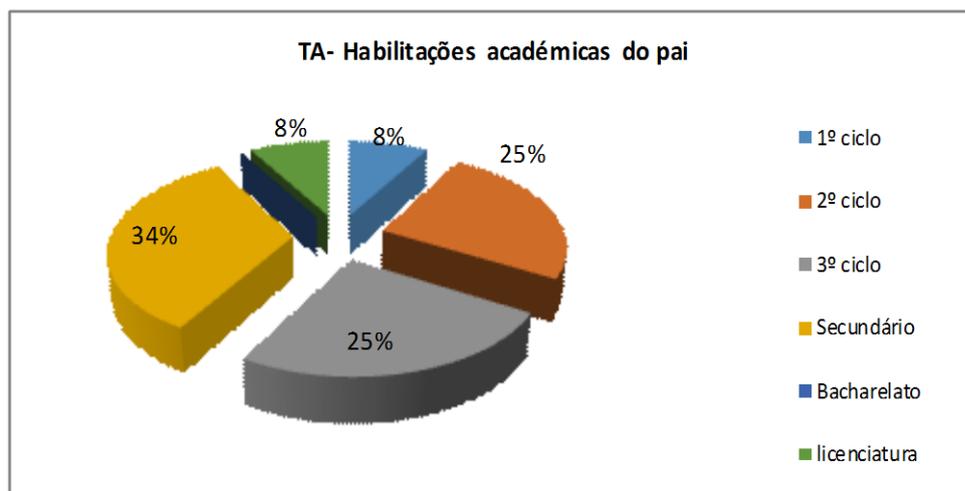


Figura 9. Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão «habilitações académicas dopai»

As atividades profissionais, considerando a mãe e o pai, são predominantemente no sector secundário e terciário, tendo uma grande abrangência (69%) o sector terciário no caso das mães (23%) ou estão desempregadas (8%). As restantes são domésticas (23%). No caso dos pais há uma percentagem significativa de desempregados (23%). Os restantes incluem o setor secundário (38%) e o setor terciário (31%), como se pode observar nas Figuras 10 e 11.

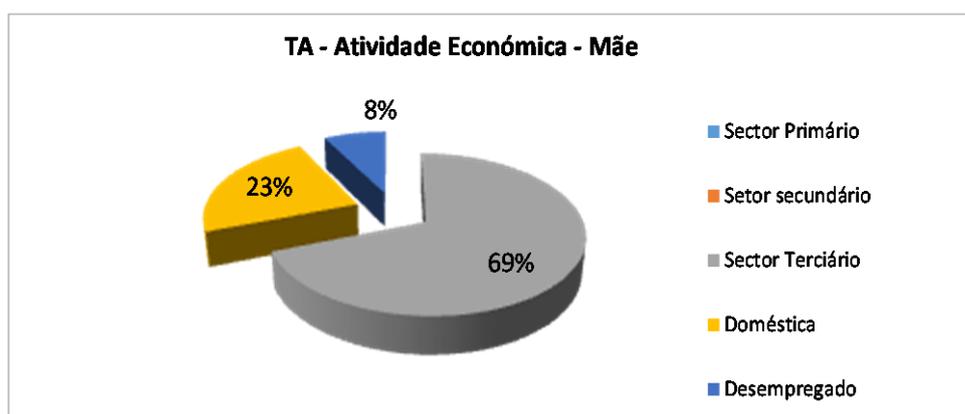


Figura 10. Gráfico da distribuição de alunos da TA na questão «atividade económica da mãe»

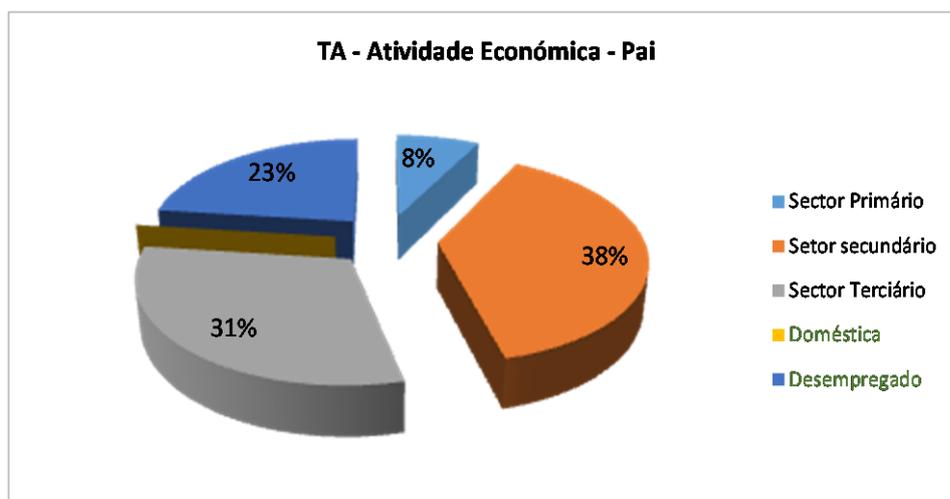


Figura 11. Gráfico da distribuição de alunos na questão «atividade económica do pai»

4.4.2 Turma B (TB)

No que concerne à turma B - 6º ano de escolaridade - denominada a partir de agora por TB, a equipa educativa é constituída pelo Diretor de turma e os professores das diferentes áreas curriculares. A turma é constituída por catorze alunos do 6º ano de escolaridade. Todos os alunos estão inscritos nas atividades de enriquecimento curricular e todos usufruem de mais um tempo semanal de apoio às disciplinas de português e matemática. As idades variam entre os dez e os doze anos. Somente um aluno tem treze anos. Da totalidade dos alunos da turma, dois alunos apresentam uma retenção no seu percurso escolar (Quadro 3) e ambos usufruem plano de acompanhamento pedagógico. Os dois alunos estão abrangidos pelo escalão A do ASE.

Quadro 3- Alunos retidos na TB

Aluno	Retenções	ASE (Escalão)	PAP (Plano de Acompanhamento Pedagógico)
1	2x(5º e 6º Ano)	A	x
10	2x(2º Ano)	A	x

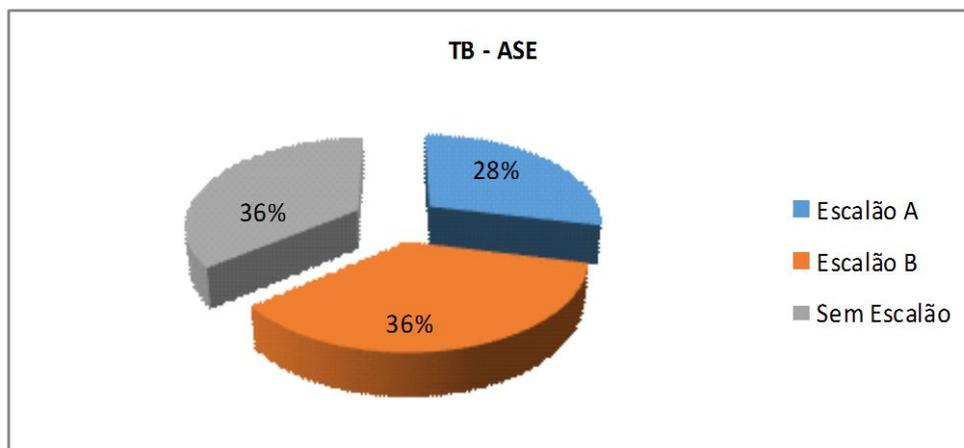


Figura 12. Gráfico da distribuição de alunos da TB por ASE

Da totalidade dos alunos – 14 alunos - usufruem de escalão A, 28% dos alunos, do escalão B, 36% e os restantes (36%) não usufruem deste apoio económico (Figura12).

Neste grupo não há alunos abrangidos pelo Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, no entanto um dos alunos beneficia de apoio social. No que diz respeito à frequência de estudo, o grosso dos alunos desta turma, dividem-se entre estudar diariamente (43%) e raramente (43%). Somente 14% referem estudar semanalmente (Figura13). Nem todos os alunos estudam acompanhados, 21% estuda sozinho e 79% precisa da ajuda do pai ou da mãe (Figura14). Os locais escolhidos para o estudo cingem-se ao quarto e à sala independentemente se estudam com ou sem ajuda.

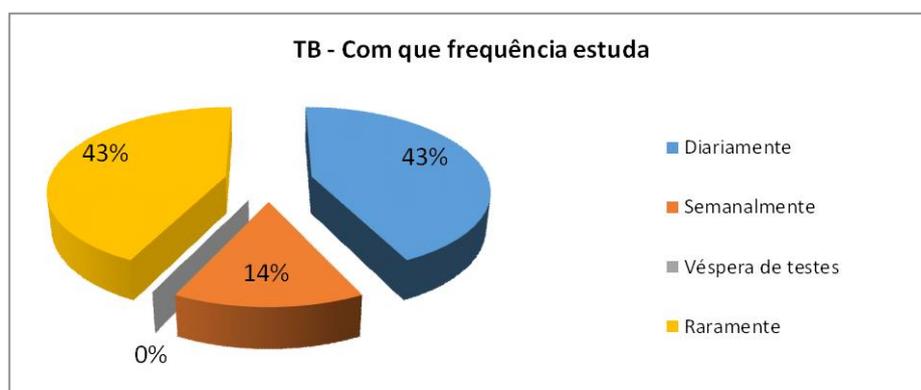


Figura 13. Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «frequência com que estuda»

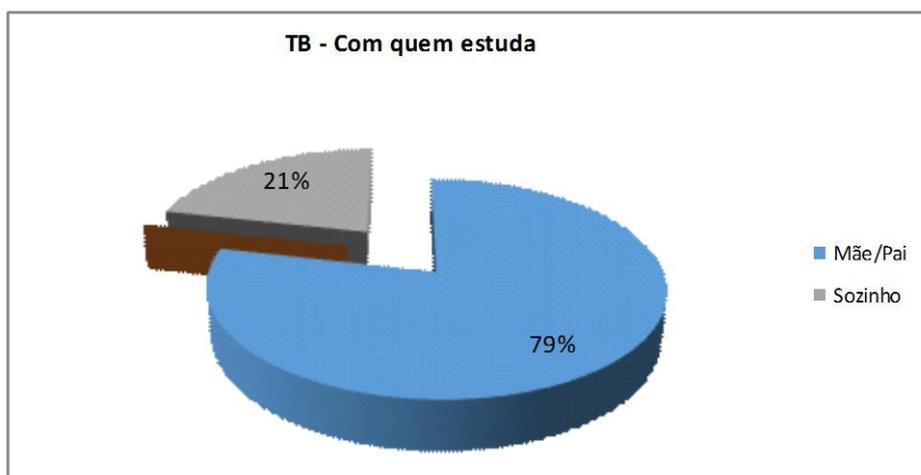


Figura 14. Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «com quem estuda»

A ocupação dos tempos livres abrange um leque diversificado de atividades salientando-se o *brincar* (28%), *ver televisão* e *andar de bicicleta* (20%). Salienta-se o *estudar* como atividade referida por 8% dos alunos (Figura 15).

A profissão de professor (22%) e enfermeiro (15%) são as mais referidas, no entanto neste grupo de alunos existe um leque de 11 possibilidades para 14 alunos (Figura 16).

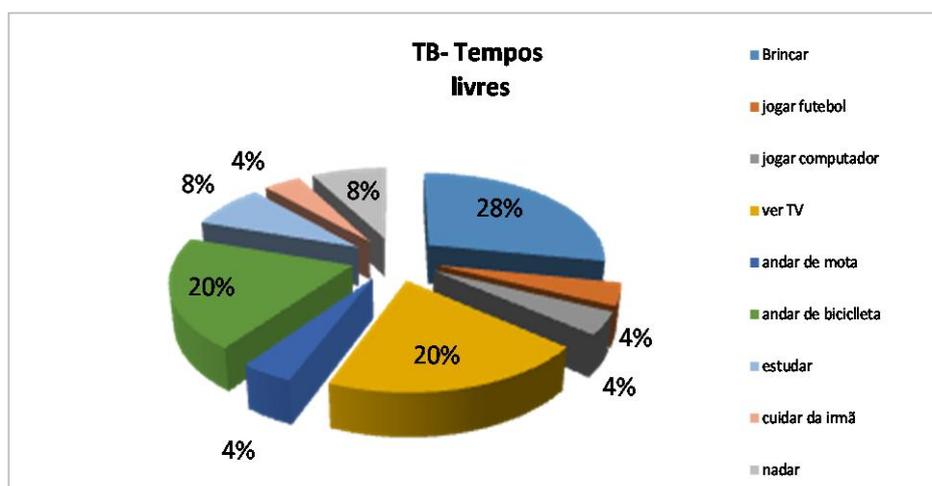


Figura 15. Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «tempos livres»

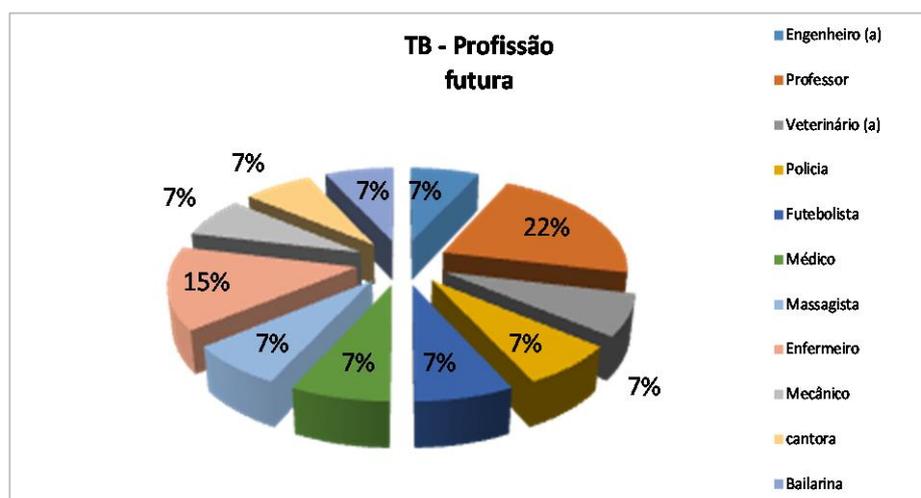


Figura 16. Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «profissão futura»

No que concerne à caracterização da família, as percentagens mais elevadas, relativamente à idade das mães, encontram-se nos 39 anos (22%), 40 anos (22%) e os 42 anos (21%). Em relação aos pais situam-se 42 anos (15%) e nos 44 anos (15%), tal como se pode observar nas Figuras 17 e 18.

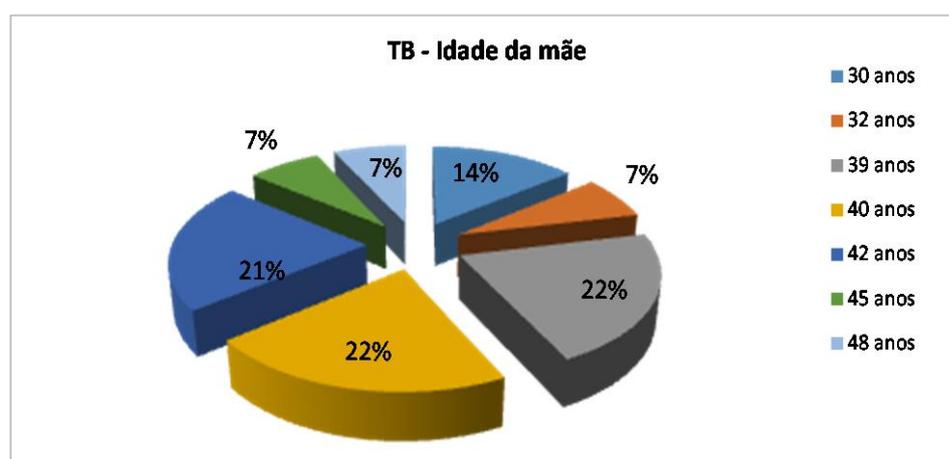


Figura 17. Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «idade da mãe»

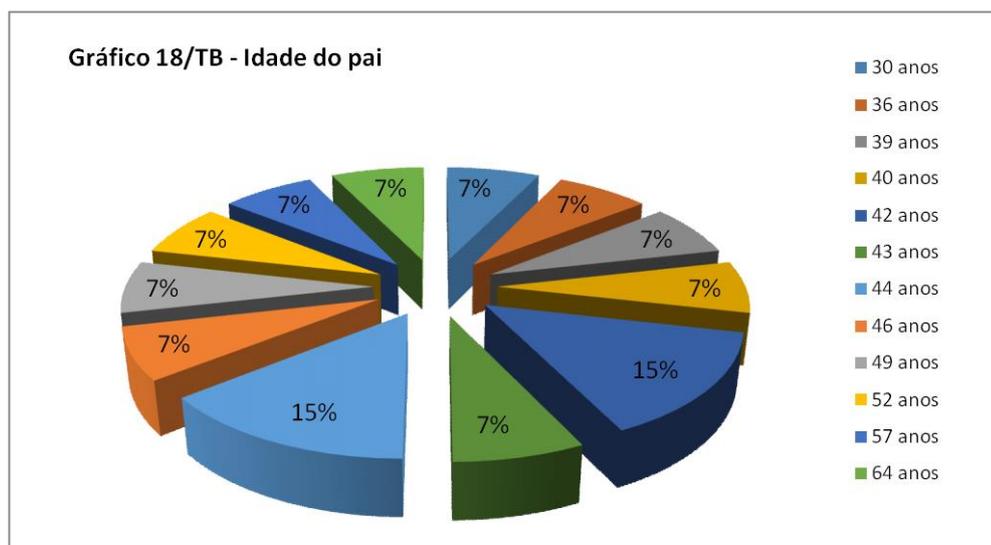


Figura 18. Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «idade do pai»

Relativamente às habilitações académicas, o 3º ciclo é onde se situam a maior parte das mães (29%) seguido ensino secundário (22%). Os pais situam-se entre 2º ciclo (36%) e o 3º ciclo (29%), tal como se pode observar na Figura 19 e 20.

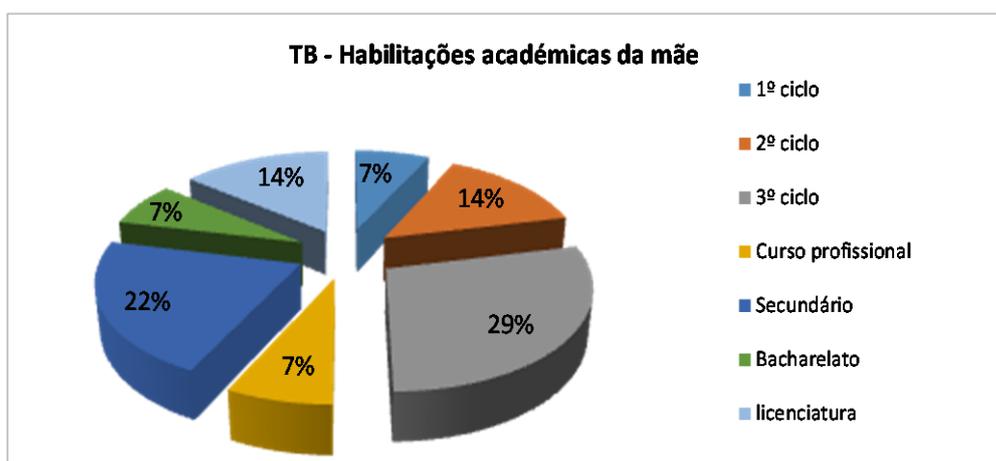


Figura 19. Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «habilitações académicas da mãe»

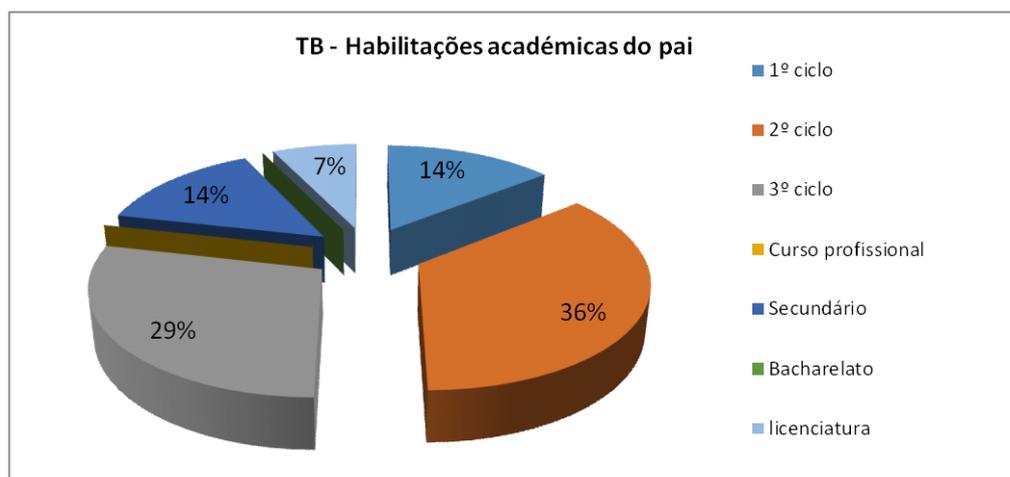


Figura 20. Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «habilitações académicas do pai»

Metade das mães integra o setor terciário, como atividade económica (50%). As restantes, 29% são domésticas, e com uma expressão de 7% estão o setor primário, secundário e desempregado (Figura 21 e 22).

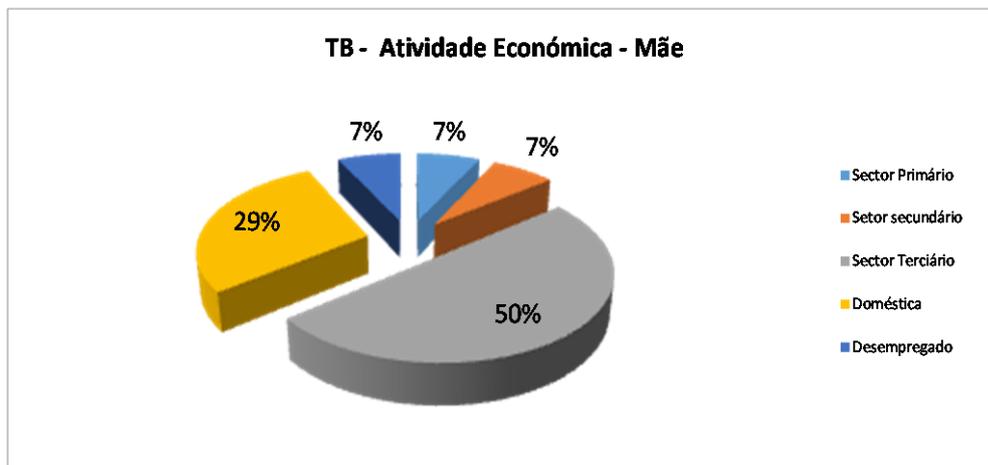


Figura 21. Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «atividade económica da mãe»

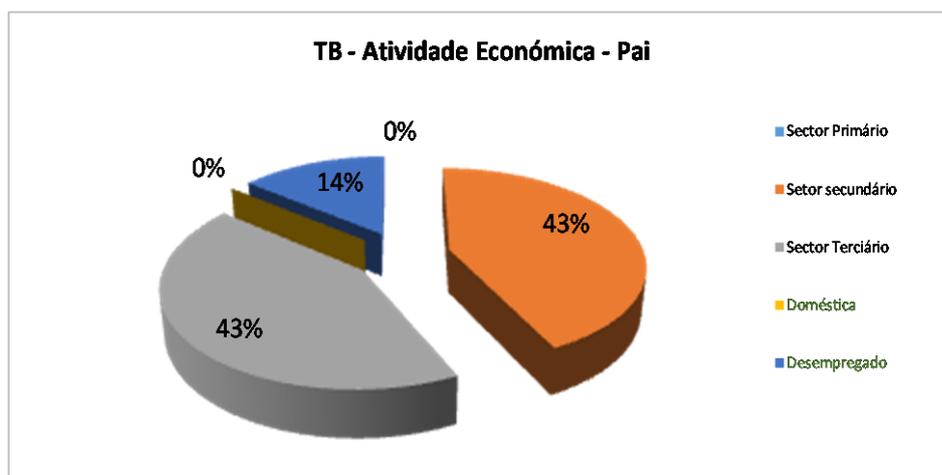


Figura 22. Gráfico da distribuição de alunos da TB na questão «atividade económica do pai»

4.4.3 Turma C (TC)

Relativamente à **turma C - 9º ano de escolaridade** - denominada a partir de agora por **TC**, a equipa educativa é constituída pelo Diretor de turma e os professores das diferentes áreas curriculares. A turma é constituída por catorze alunos, do 9º ano de escolaridade. Todos os alunos estão inscritos nas atividades de enriquecimento curricular e todos usufruem de mais um tempo semanal de apoio às disciplinas de português e matemática.

As idades variam entre os treze e os dezoito anos, sendo que a idade mais representada é catorze anos com nove alunos.

Da totalidade dos alunos da turma, sete alunos apresentam uma retenção no seu percurso escolar. Seis destes alunos usufruem de plano de acompanhamento pedagógico. Quatro alunos estão abrangidos pelo escalão A ou B do ASE (Quadro 4).

Quadro 4 - Alunos retidos na TC

<i>Aluno</i>	<i>Retenções</i>	<i>Escalão</i>	<i>PAP</i>
		<i>ASE</i>	
2	1x (8º Ano)	A	X
5	1x (9º Ano)	--	X
6	1x (8º Ano)	B	X
8	2x (4º e 7º Ano)	A	X
12	3x (3º,4º e 7º ano)	B	X
13	1x (8º Ano)	--	X
14	4x (6º,7º,8º e 9º Ano)	--	X

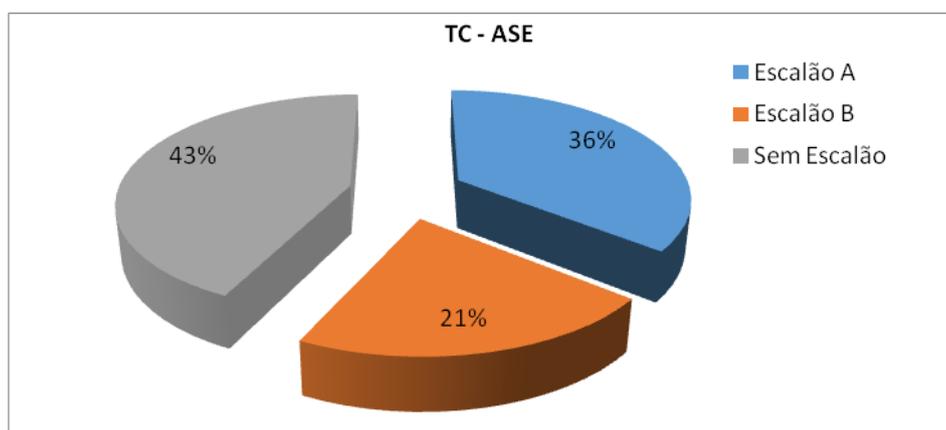


Figura 23. Gráfico da distribuição de alunos da TC por ASE

Da totalidade dos alunos – 14 alunos - usufruem de escalão A, 57% dos alunos usufruem deste apoio económico enquanto 21% não usufruem (Figura 23).

Neste grupo não há alunos abrangidos pelo Decreto Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, no entanto um dos alunos beneficia de apoio psicossocial.

Na turma do 9º ano de escolaridade mais de metade do grupo estuda, somente, uma vez por semana (57%). Dos restantes 29% raramente estuda e só 7% refere estudar diariamente. Nas vésperas dos testes estudam 7% do grupo (Figura 24).

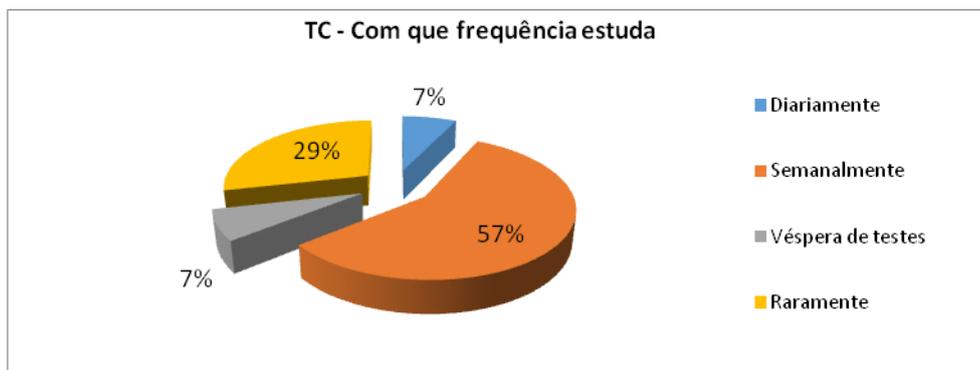


Figura 24. Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «frequência com que estuda»



Figura 25. Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «com quem estuda»

Os tempos livres são predominantemente ocupados a jogar computador (22%) e ver televisão (15%). Só 11% referem o futebol ou ouvir música como atividade de ocupação de tempos livres (Figura 26).

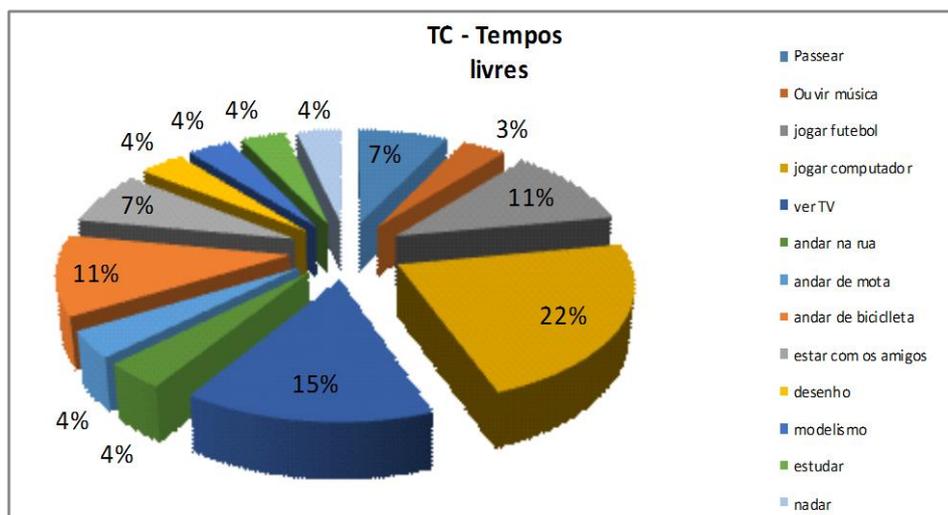


Figura 26. Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «tempos livres»

Neste grupo de alunos, 44% não sabe que ocupação quer para futura profissão. Professor é a mais referida com (13%) (Figura 27).

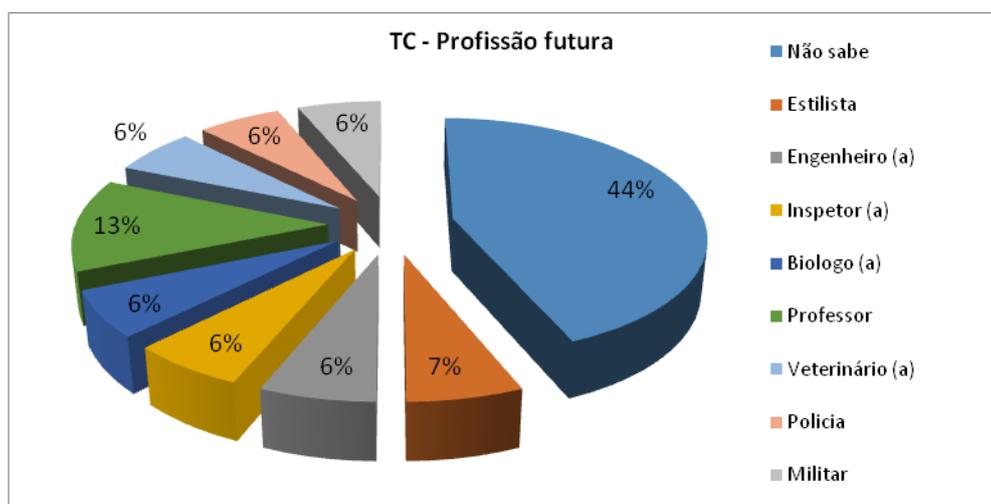


Figura 27. Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «profissão futura»

No que respeita aos pais, as idades das mães incidem entre os 45 e 46 anos de idade. Na dos pais existe maior incidência entre os 47 anos (14%) os 49 anos (21%), e os 50 anos (14%), tal como se pode observar nas Figuras 28 e 29.

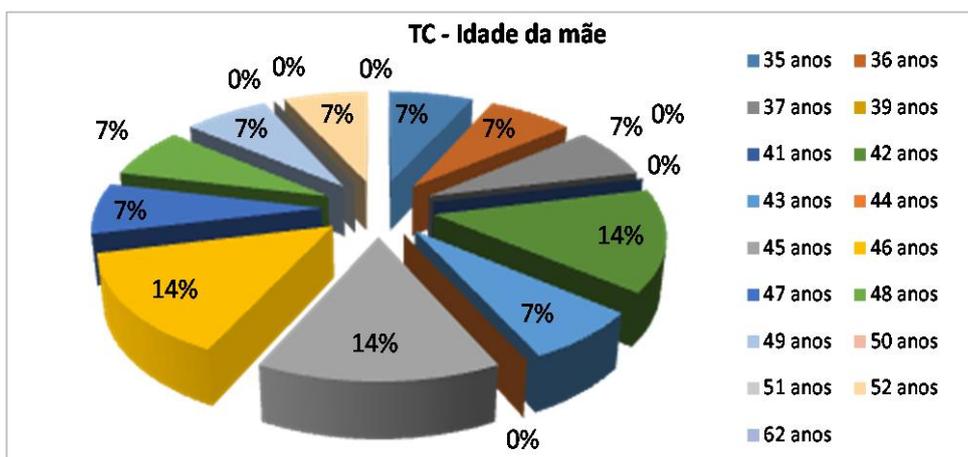


Figura 28. Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «idade da mãe»

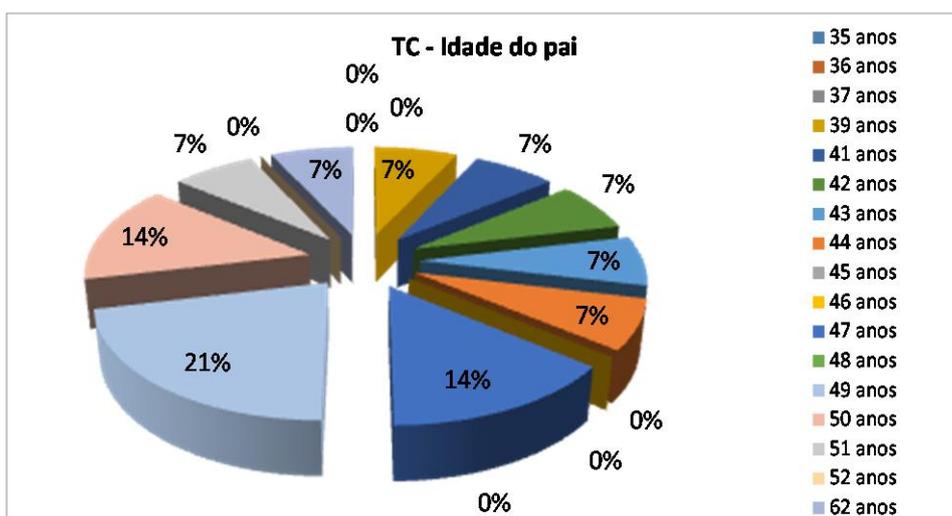


Figura 29. Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «idade do pai»

As habilitações académicas das mães incidem no 3º ciclo (43%) e secundário (29%). No entanto 21% tem somente o 1º ciclo do ensino básico (Figura 30).

Os pais tem maioritariamente o 2º ciclo (57%) e o 3º ciclo (22%). No entanto 14% tem somente o 1º ciclo (Figura 31).

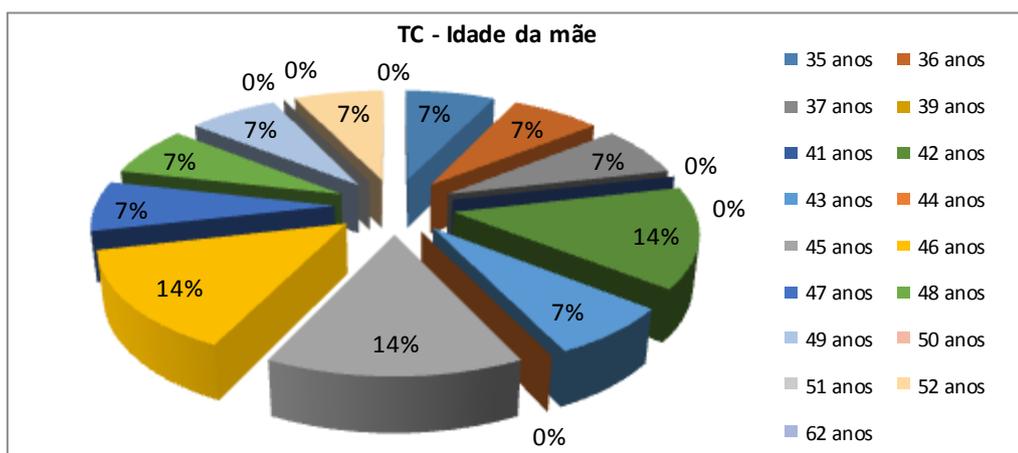


Figura 30. Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «habilitações académicas da mãe»

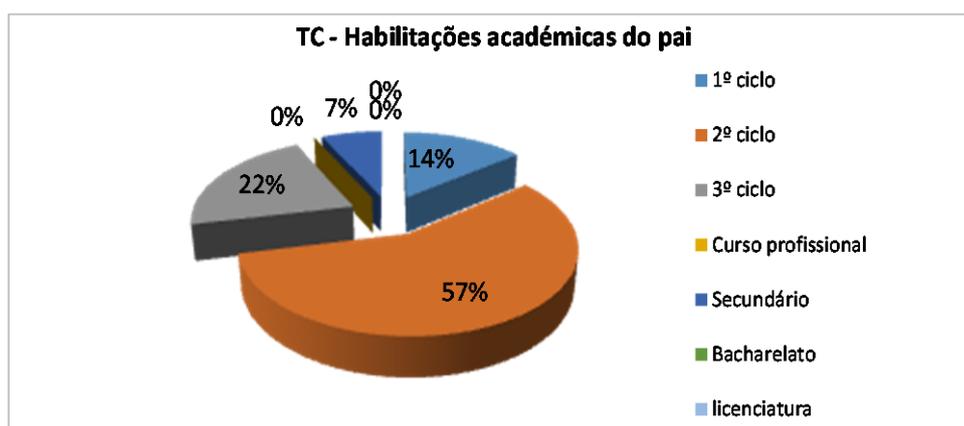


Figura 31. Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «habilitações académicas do pai»

As atividades económicas das mães situam-se entre o sector terciário (71%) e a atividade domestica (29%). Nos pais a atividade divide-se entre o setor secundário e terciário (Figuras 32 e 33).

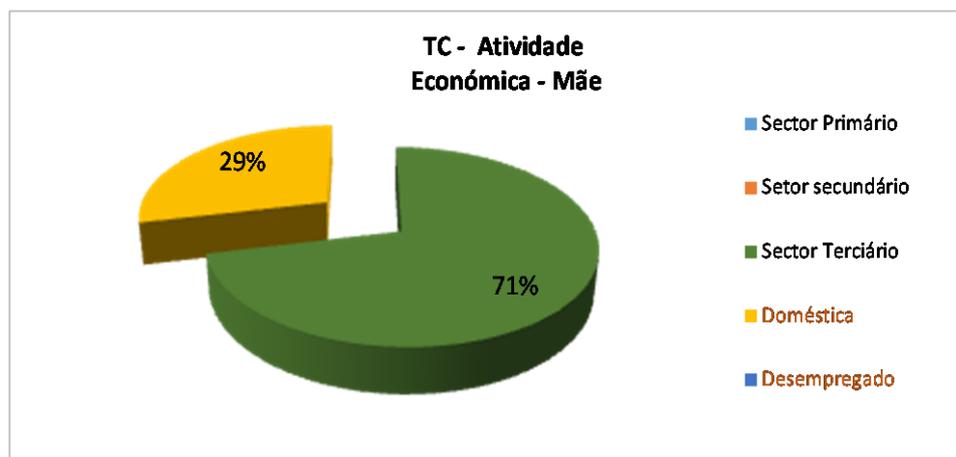


Figura 32. Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «atividade económica da mãe»

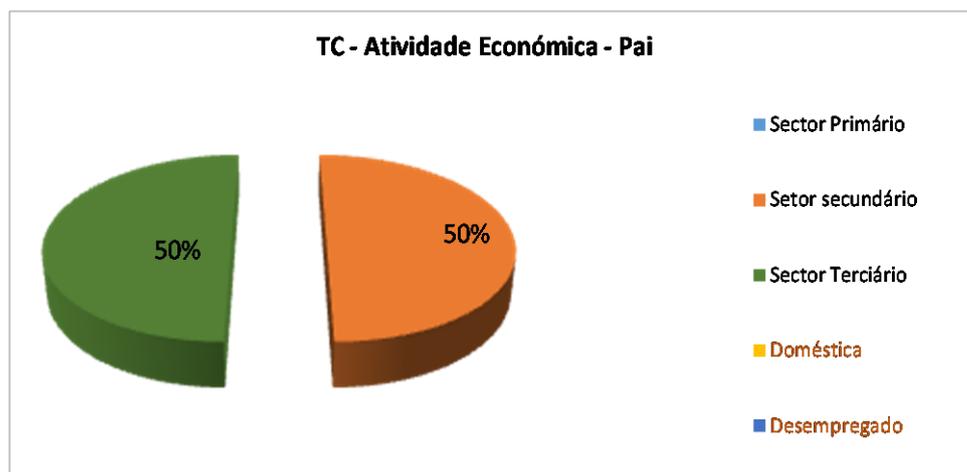


Figura 33. Gráfico da distribuição de alunos da TC na questão «atividade económica do pai»

CAPÍTULO V

Apresentação dos Dados, Análise e Discussão dos Resultados

5.1. Apresentação e Análise dos Dados

Os dados em estado bruto, provenientes de inquéritos, esquemas de entrevistas, listas, etc., têm de ser registados, analisados e interpretados procurando semelhanças e diferenças, agrupamentos, modelos e assunto significativos (Bell, 2010). O público escolhido para fazer parte deste estudo - alunos do 4º, 6º e 9º anos de escolaridade - veio elucidar-nos sobre a perceção e as expetativas dos alunos relativamente a questões pertinentes, colocadas através dos inquéritos. Estes discentes, em final de ciclo, estão mais conscientes e mais disponíveis para refletir sobre as questões colocadas devido à responsabilidade que lhe é inculcada pela comunidade escolar, nomeadamente a família e os diretores de turma.

Também a proximidade e o contacto da investigadora com o objeto de estudo - uma realidade desde o ano letivo 2009/2010, enquanto elemento no órgão de gestão do agrupamento - efetivou a familiaridade com esta realidade facilitando a recolha de dados.

Não obstante, foi facultada a proposta de trabalho ao órgão de gestão e foi solicitado a autorização do Diretor da Escola, para a aplicação dos inquéritos e respetiva recolha de dados uma vez que é necessário respeitar a hierarquia e assegurar todas as garantias de confidencialidade (Lima, 2006).

O estudo foi autorizado pelo órgão de gestão com a indicação de consultar os encarregados de educação, os quais autorizaram a livre expressão dos seus educandos, sem que fossem necessários quaisquer pedidos formais de autorização junto dos serviços do Ministério da Educação, confirmando-se a sua aplicação para meados do 3º período, do ano 2013/2014.

A reflexão realizar-se-á através da análise dos dados recolhidos em três fontes – documentos, inquérito por questionário e inquérito por entrevista.

5.1.1 Apresentação e análise dos dados recolhidos em questionário

Relembrando o referido anteriormente, as respostas ao inquérito por questionário representam a população das turmas do 4º, 6º e 9º anos de escolaridade num total de 41 alunos – treze alunos da turma A (TA), catorze alunos na Turma B (TB) e catorze alunos na Turma C (TC).

Os dados serão apresentados, fazendo uma análise interpretativa dos mesmos. Para o efeito, recorrer-se-á a quadros e gráficos, de forma a sistematizar os dados e a facilitar a visualização dos mesmos. A sua análise e decomposição irá permitir retirar ilações e conclusões.

Tendo em consideração as questões levantadas e o que consideramos ser os objetivos gerais da mesma:

- i. Conhecer as representações dos alunos relativamente a si mesmos à escola;
- ii. Identificar as expetativas dos discentes sobre a escola;

a análise foi realizada a partir de cinco blocos centrais que ressaltam dos dados recolhidos:

- As expetativas dos alunos.

- As expectativas dos pais.
- A atitude/comportamento face à escola.
- O entendimento sobre a escola, sobre si próprio, sobre os professores e sobre os funcionários.
- Sugestões de mudança.

Bloco 1 - As expectativas dos alunos

Para aferir as expectativas dos discentes, relativamente ao seu percurso escolar, foram colocadas três hipóteses, «*quero concluir o 12º ano*»; «*quero concluir um curso superior*» e «*quero concluir um curso profissional*»

Relativamente à Turma A, os alunos, na sua maioria, apresentam expectativas altas no que concerne ao prosseguimento de estudos. No entanto, três alunos mostram insegurança relativamente ao item «*quero concluir um curso superior*», tal como se pode observar na Figura 34.

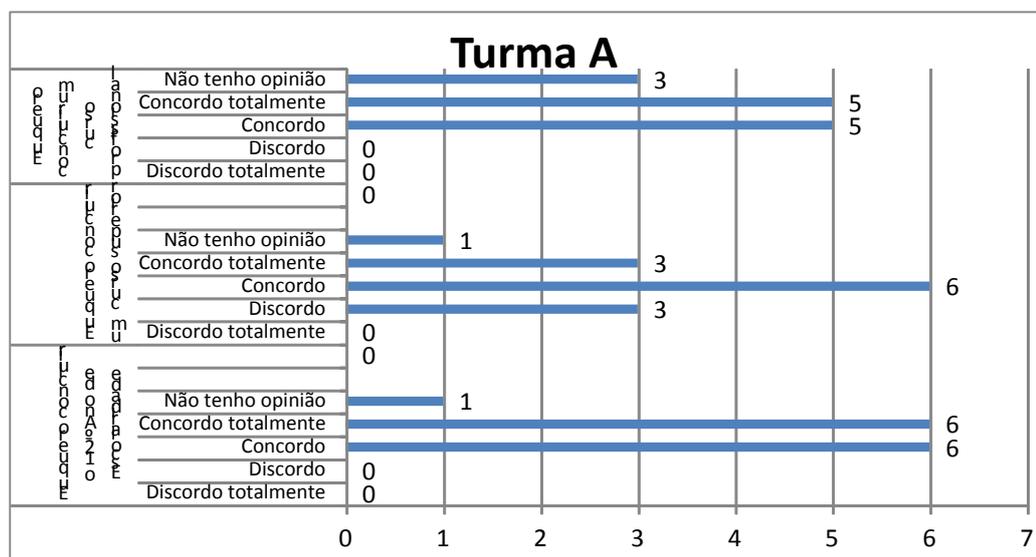


Figura 34. Gráfico das respostas dos alunos da TA no bloco

Na Turma B, as expectativas dos alunos são elevadas relativamente à continuação dos estudos, mas o gráfico espelha que o número de alunos sem opinião vai aumentando consoante a dificuldade dos estudos. De um aluno sem opinião no item «*quero concluir o 12º ano*», passa para dois alunos no item *quero concluir um curso profissional* e para três alunos, sem opinião, no item «*quero concluir um curso superior*», como se pode observar na Figura 35.

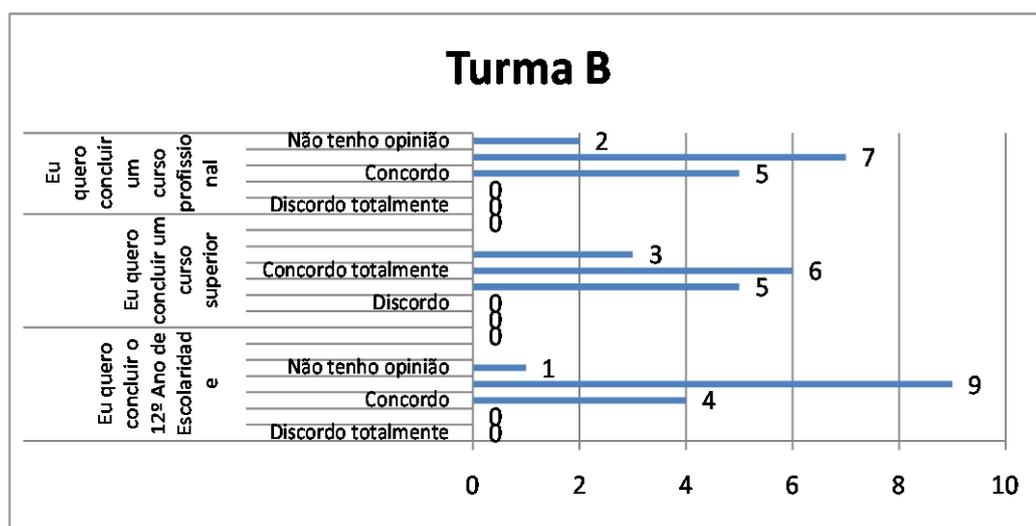


Figura 35. Gráfico das respostas dos alunos da TB no bloco I

No que concerne à Turma C, tornam-se mais evidentes, as dúvidas relativamente à conclusão do passo seguinte, no que diz respeito ao seu percurso escolar – 12º ano de escolaridade. Para além de surgirem alunos com expectativas negativas - discordo (2) e discordo totalmente (1) - também existem alunos sem opinião.

No item *quero concluir um curso superior*, este número aumenta para cinco alunos – discordo (2) e discordo totalmente (3). Estes alunos consideram mais expectável, a conclusão de um curso profissional, onde somente dois alunos demonstram dúvidas, como é possível verificar através da Figura 36.

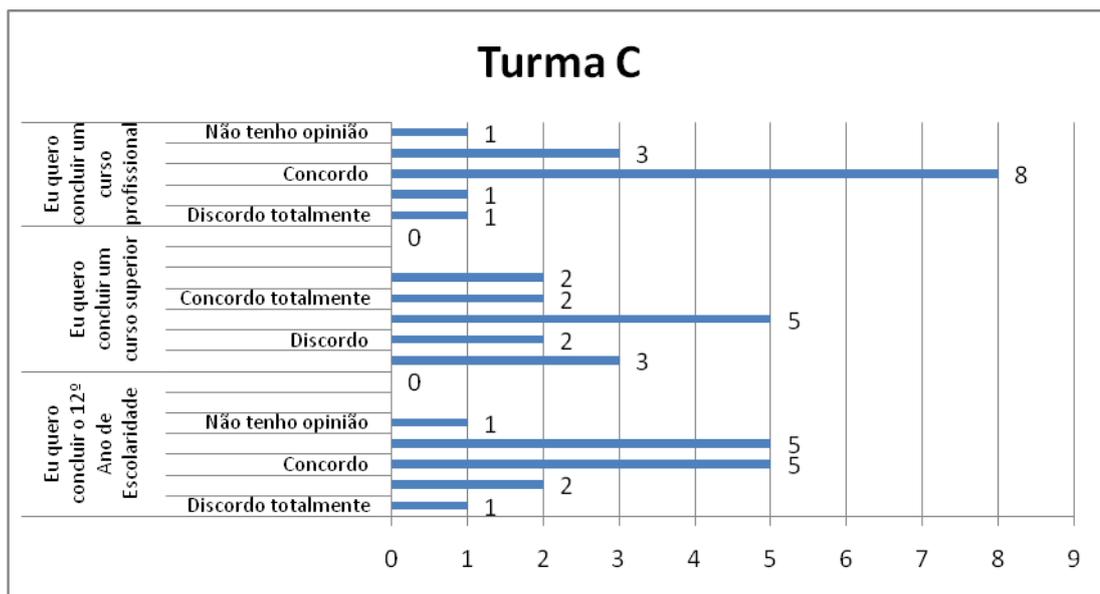


Figura 36. Gráfico das respostas dos alunos da TC no bloco I

Comparativamente, relativamente à ingressão e conclusão de um curso superior, dos 41 inquiridos, 25 têm expectativas de concluir um curso superior.

No que concerne a Cursos Profissionais, a maior parte dos inquiridos tem expectativas de poder vir a realizá-lo.

É possível aferir, pelo exposto nos três gráficos, que as expectativas dos alunos, face ao seu percurso escolar, são positivas, uma vez que demonstram concordância com a continuação de estudos, seja através de cursos profissionais, seja através de cursos superiores. De salientar que o valor que ocorre com mais frequência, no gráfico, regista-se no «*concordo totalmente*», relativamente às três hipóteses fornecidas, como se pode observar na figura 37.

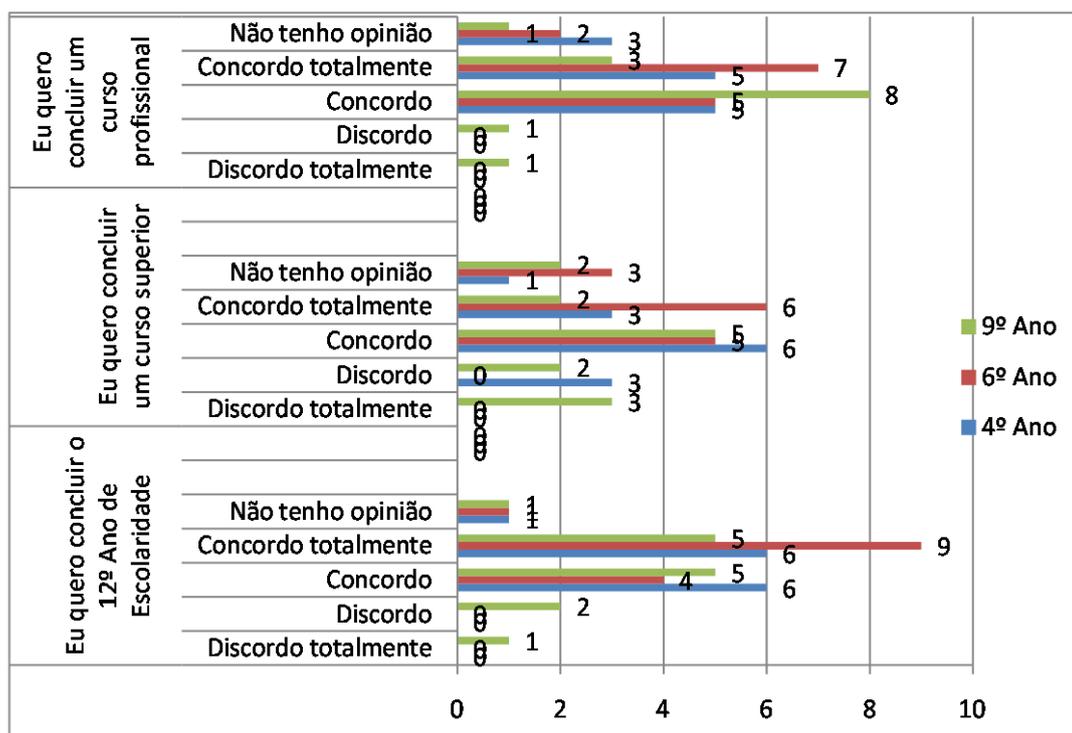


Figura 37. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas no bloco I

Bloco II – As Expetativas dos Pais

Pareceu-nos pertinente perceber como percecionam os discentes, as expetativas dos seus pais, relativamente ao percurso escolar.

No que diz respeito à Turma A, os discentes consideram que os pais têm expetativas altas relativamente ao seu prosseguimento de estudos, seja através de cursos superiores, seja através de cursos profissionais, existindo uma faixa pouco significativa de alunos (2) que têm uma perceção contrária.

De salientar que são unânimes em considerar que os pais esperam resultados positivos qualquer que seja o percurso escolar, como se pode constatar a partir da leitura da Figura 38.

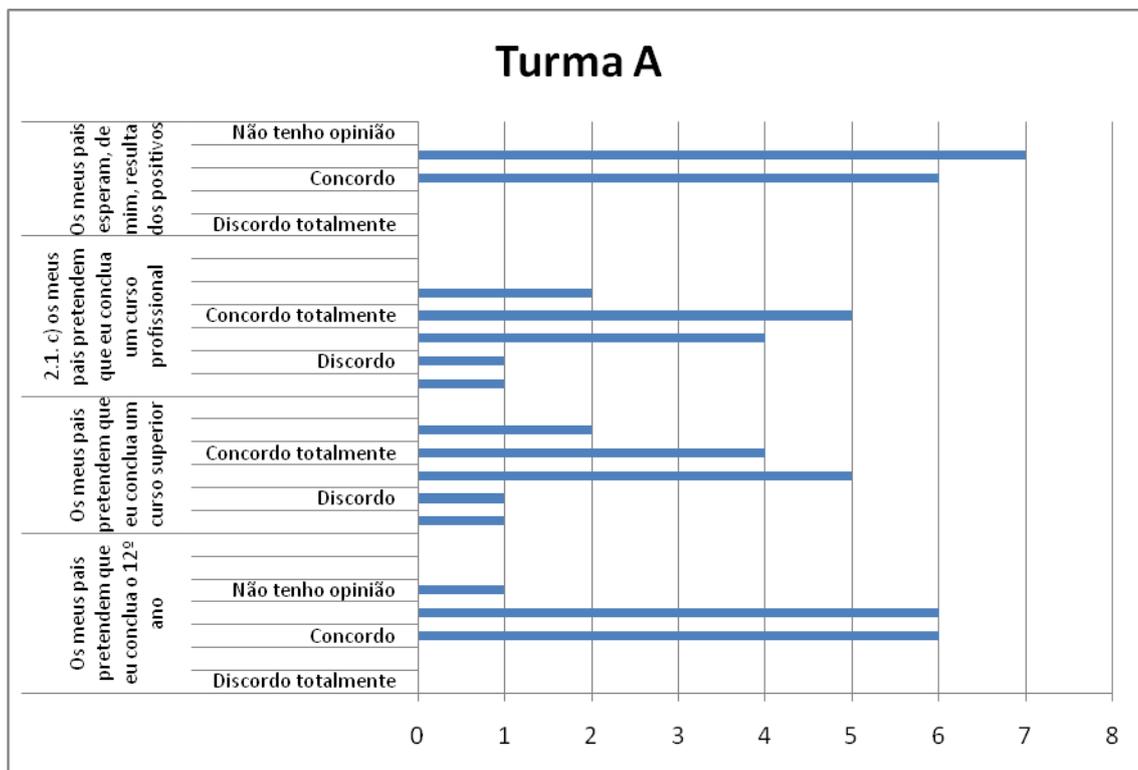


Figura 38. Gráfico das respostas dos alunos da TA no bloco II

Na Turma B, os discentes partilham da opinião de que os pais têm expectativas altas relativamente ao seu prosseguimento de estudos, qualquer que ele seja. Ainda persiste a perceção contrária na voz de um aluno.

Todos os alunos consideram que os pais esperam resultados positivos qualquer que seja o seu percurso escolar, como é visível na Figura 39.

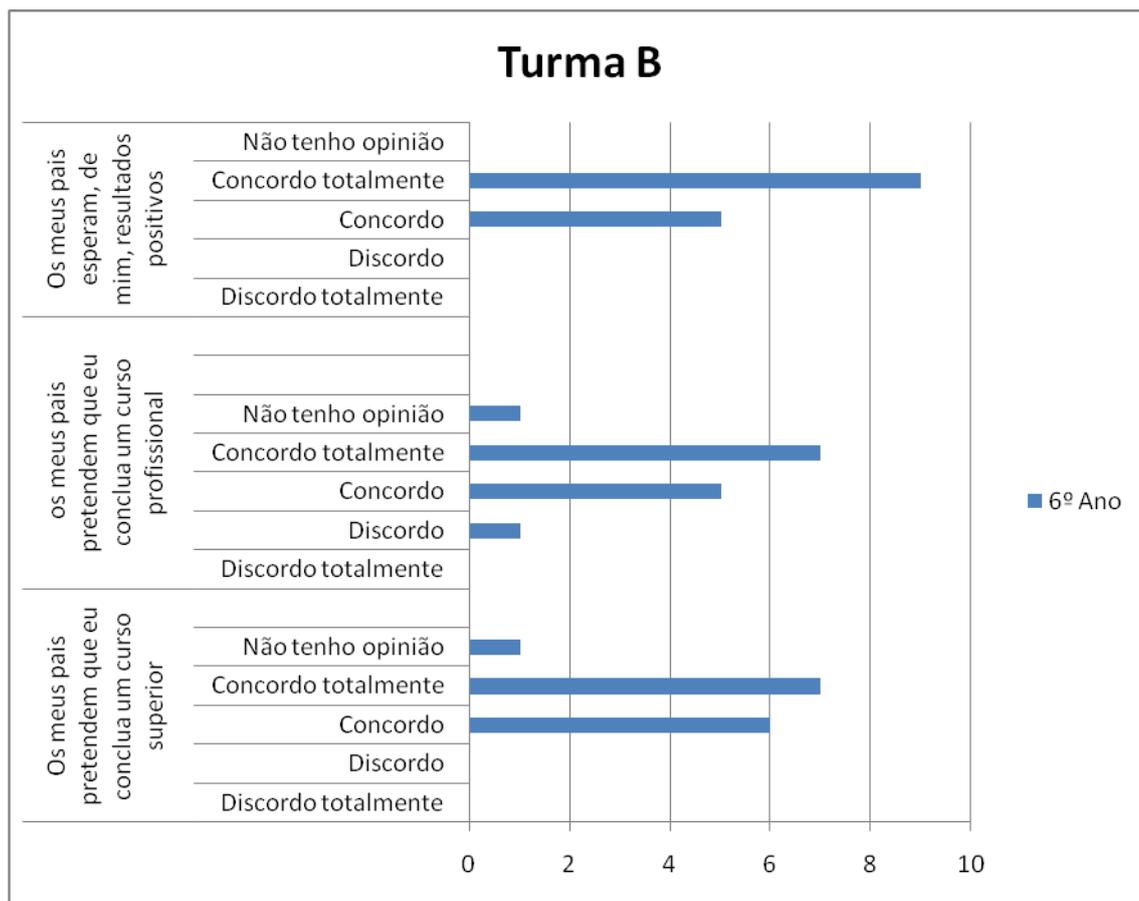


Figura 39. Gráfico das respostas dos alunos da TB no bloco II

Relativamente à Turma C, os inquiridos começam a demonstrar dúvidas em relação às expectativas dos pais. É possível verificar uma faixa significativa de alunos que consideram que os pais não têm expectativas que os seus filhos ingressem e concluam um curso superior – três alunos discordam e dois discordam totalmente em oposição a nove alunos que concordam (6) ou concordam totalmente. Na mesma Turma, quatro dos inquiridos consideram ainda que os pais não pretendem que concluam o 12º de escolaridade.

Também neste grupo de alunos persistem dúvidas quanto aos resultados positivos. Um aluno considera que os seus pais não tem expectativas positivas quanto ao seu desempenho, tal como podemos observar na Figura 40.

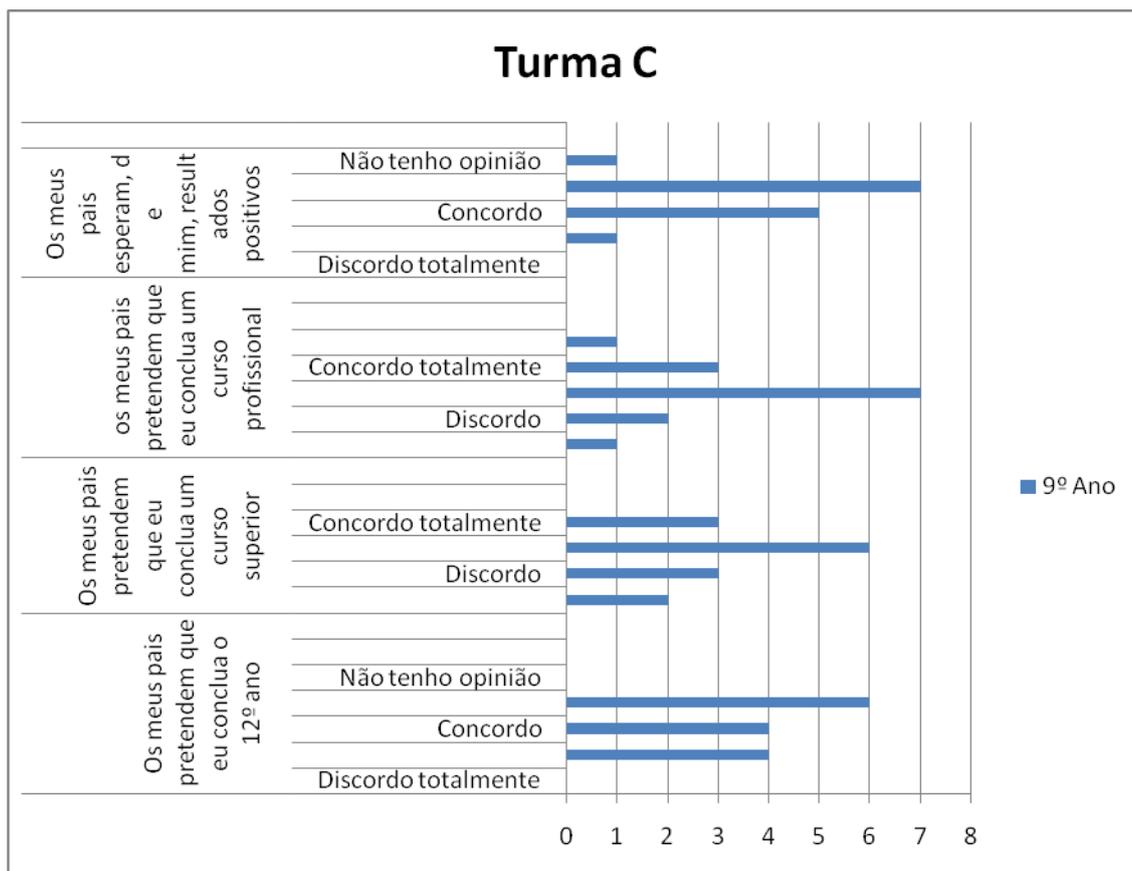


Figura 40. Gráfico das respostas dos alunos da TC no bloco II

Comparativamente e segundo a opinião dos alunos, as expectativas dos pais face ao percurso escolar dos seus educandos, de uma forma geral, são positivas. No entanto, à medida que o nível de escolaridade aumenta, diminui a expectativa de resultados positivos e a expectativa de continuação de estudos, tal como se pode observar na Figura 41.

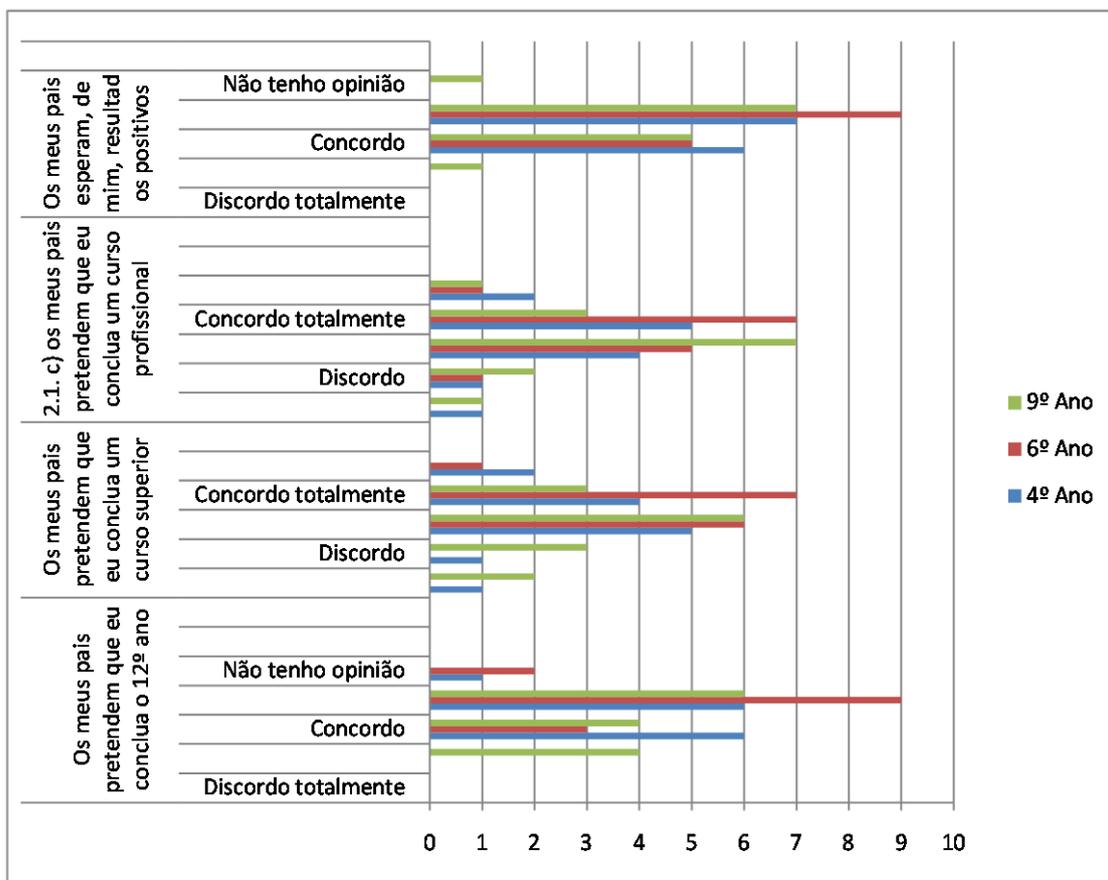


Figura 41. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas no bloco II

Bloco III – A atitude e o comportamento face à Escola

Neste bloco analisámos os comportamentos escolares dos inquiridos, sejam eles no seio da família sejam no espaço escolar, assim como as relações que o aluno estabelece com os restantes elementos da comunidade escolar, avaliando o grau de concordância com as hipóteses fornecidas.

Relativamente aos comportamentos dos alunos da Turma A é possível verificar, através da Figura 42, que a totalidade das respostas, relativamente à elaboração dos trabalhos de casa e à participação nas visitas de estudos, se encontra nas opções positivas concordo e concordo totalmente. Verificam-se discordâncias relativamente ao

estudo e ao comportamento. Relativamente ao estudo, dois alunos assumem que não o fazem diariamente, enquanto três dos alunos optaram por não responder.

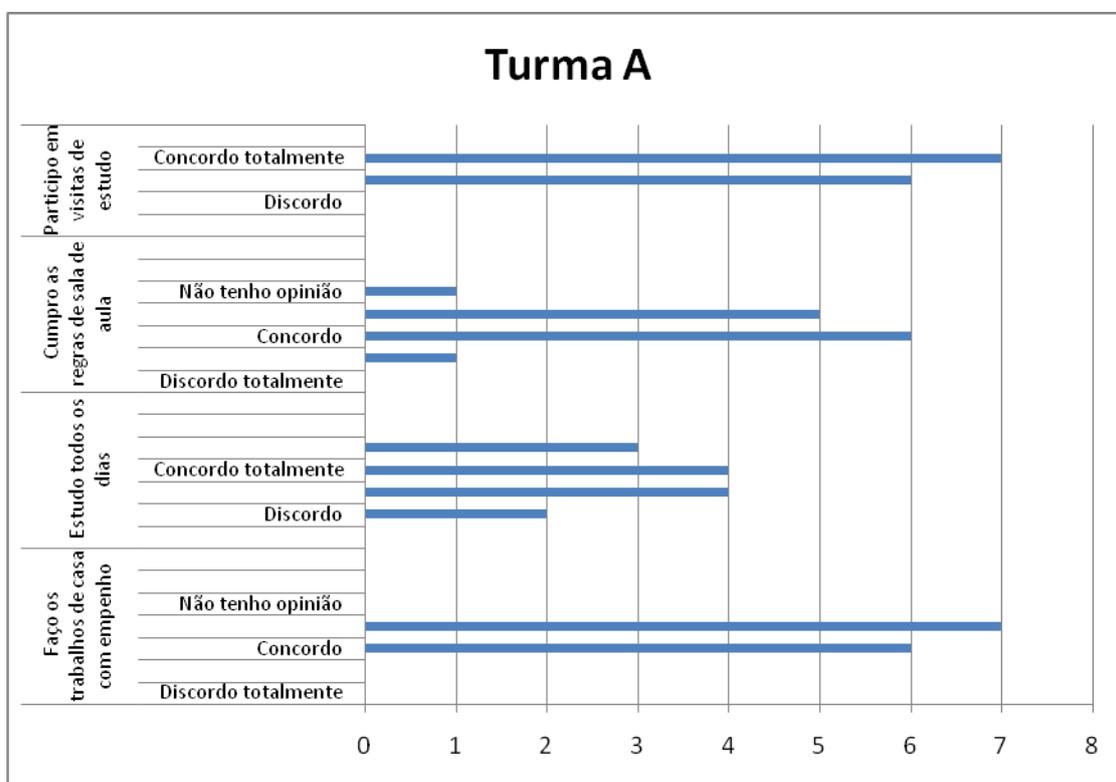


Figura 42. Gráfico das respostas dos alunos da TA no bloco III

Relativamente à Turma B é possível aferir que, embora mantenham a participação em viagens de estudo, realizem os trabalhos de casa e todos cumpram as regras de sala de aula, verifica-se uma diminuição do estudo diário, muito significativa. A maioria destes alunos (7) não estuda diariamente, enquanto os restantes (6) o faz, tal como se pode observar na Figura 43.

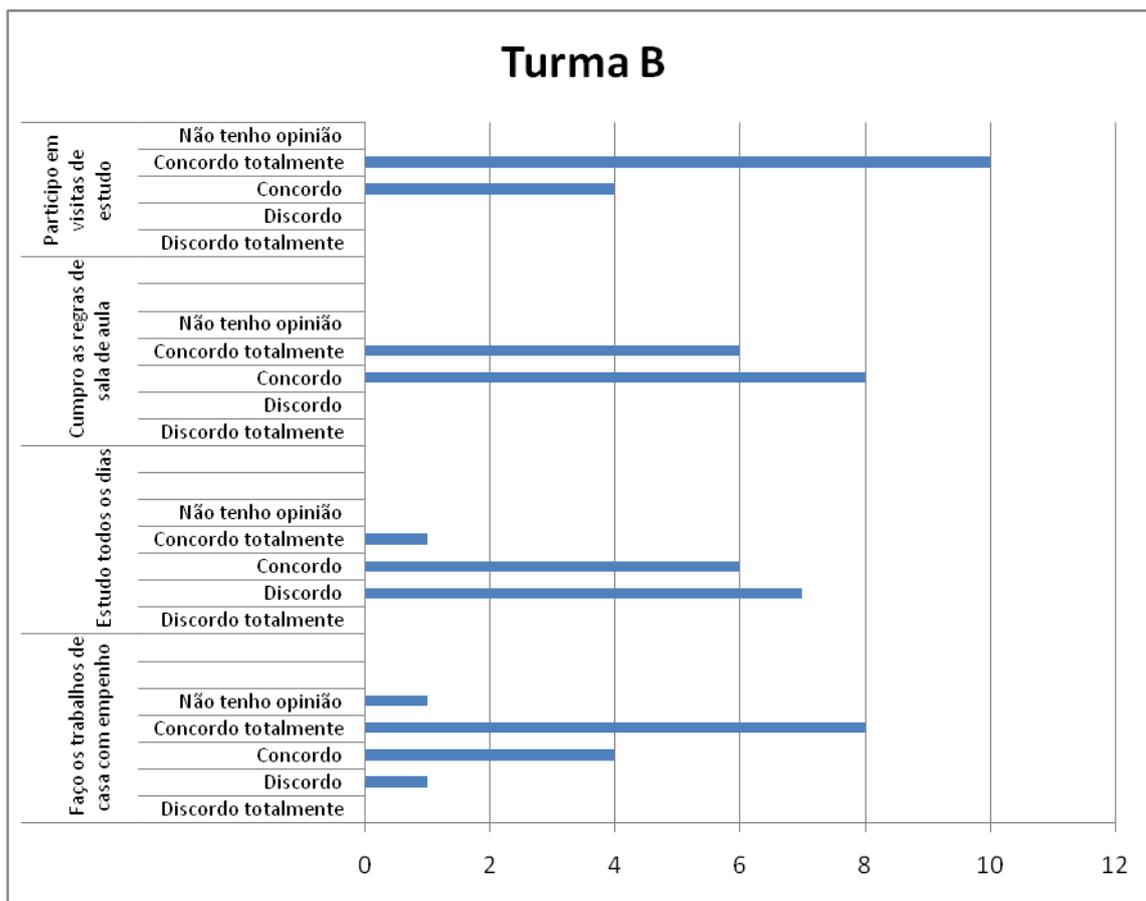


Figura 43. Gráfico das respostas dos alunos da TB no bloco III

Relativamente à Turma C, é possível observar o quebrar das regras e o quebrar dos hábitos de estudo e de participação. Embora a maioria mantenha a participação em viagens de estudo, realize os trabalhos de casa e cumpra as regras de sala de aula, verifica-se um número elevado de alunos que não estuda diariamente – treze alunos num total de catorze, tal como se pode observar na Figura 44.

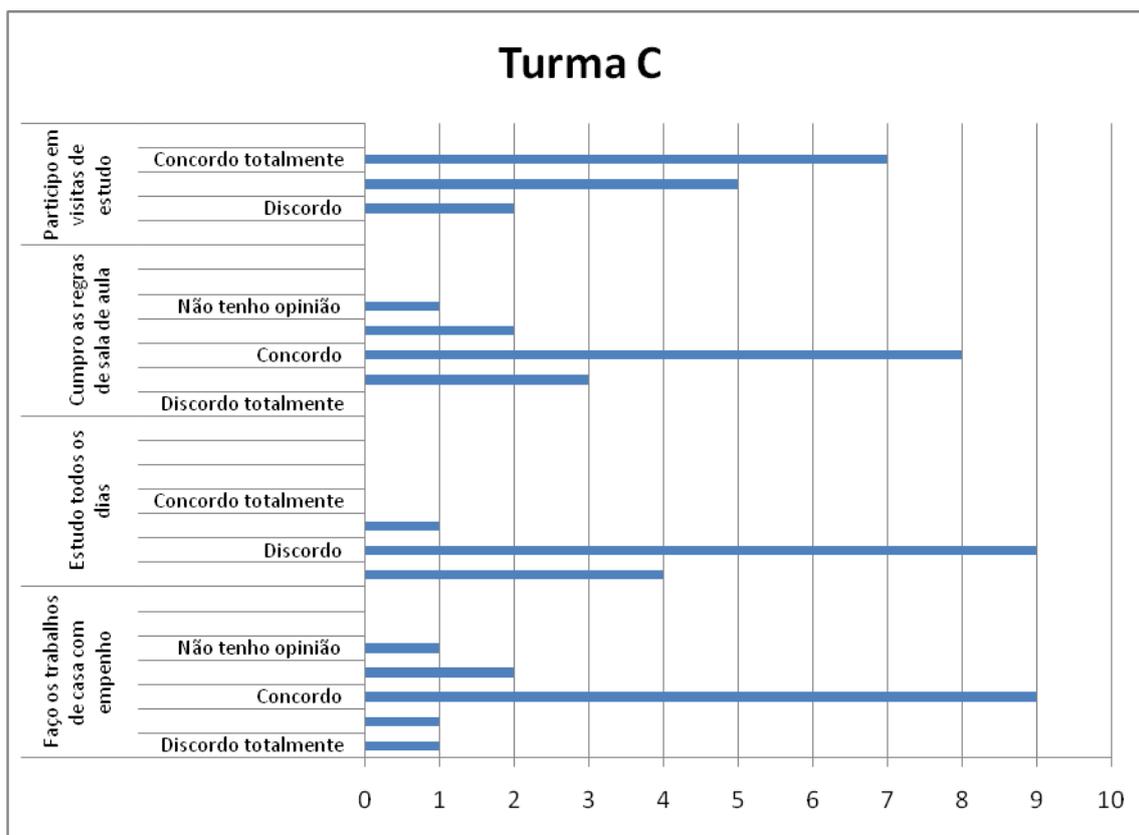


Figura 44. Gráfico das respostas dos alunos da TC no bloco III

Os comportamentos escolares definidos nestes quatro itens – «Faço os trabalhos de casa com empenho, Participo em visitas de estudo», «Cumpro as regras de sala de aula e Estudo todos os dias» - vão-se mantendo ao longo da escolaridade, à exceção do estudo diário».

Salienta-se no entanto que há uma ligeira evolução na discordância, à medida que a escolaridade avança, relativamente aos três primeiros itens referidos - «Faço os trabalhos de casa com empenho, Participo em visitas de estudo e Cumpro as regras de sala de aula».

Relativamente ao estudo e à medida que o nível de escolaridade aumenta, menor é o tempo dedicado a esta tarefa e menos alunos o fazem diariamente, tal como se pode observar na Figura 45.

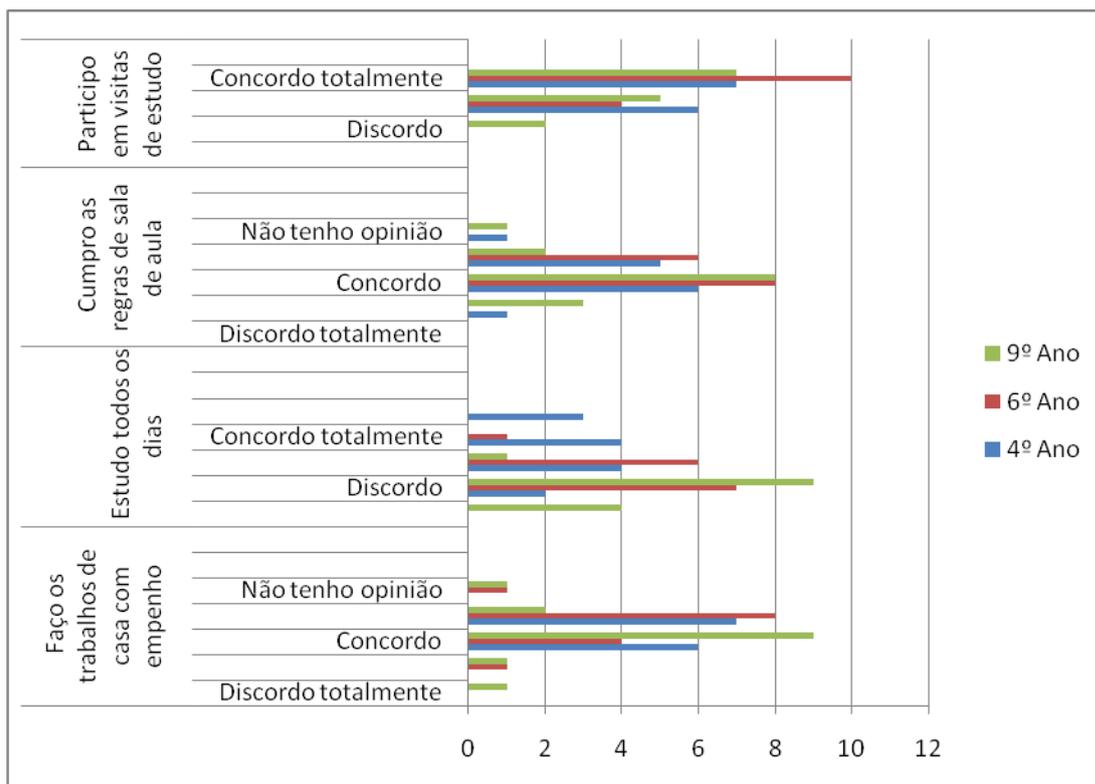


Figura 45. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas no bloco III

Sobre as relações que o aluno estabelece com os restantes elementos da comunidade escolar e comparando comportamentos antagónicos, os resultados indicam que a maioria dos alunos, independentemente da turma a que pertencem, não se sentem ameaçados no espaço escolar. A maioria dos inquiridos situa-se no discordo totalmente salientando a turma B, com doze alunos em catorze. Exceção ao referido é a turma C, onde seis dos alunos se consideram ameaçados no espaço escolar, como se pode verificar através da Figura 46.

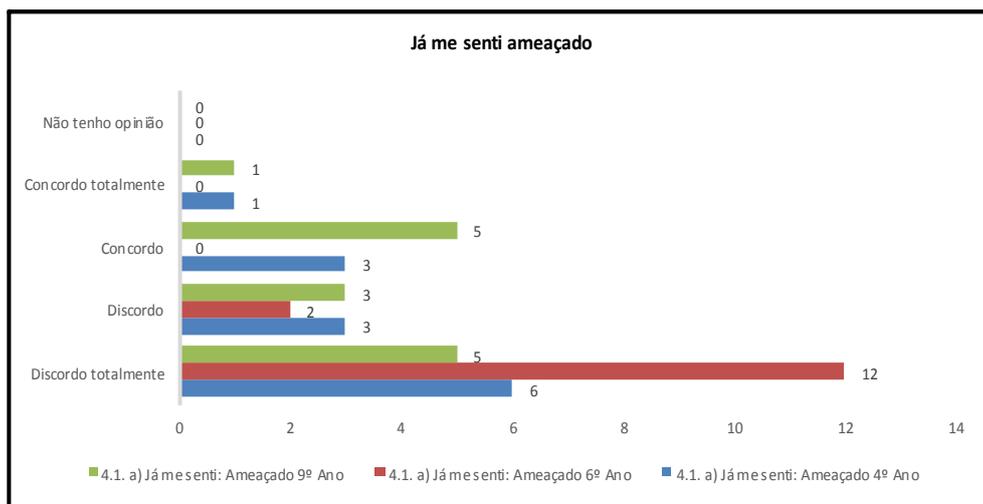


Figura 46. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «ameaçado»

Pode-se inferir a partir da leitura da Figura 47 que existe interajuda no espaço escolar uma vez que trinta e oito dos quarenta e um inquiridos se situam na opção «concordo ou concordo totalmente». Somente três dos alunos não se sentem ajudados.

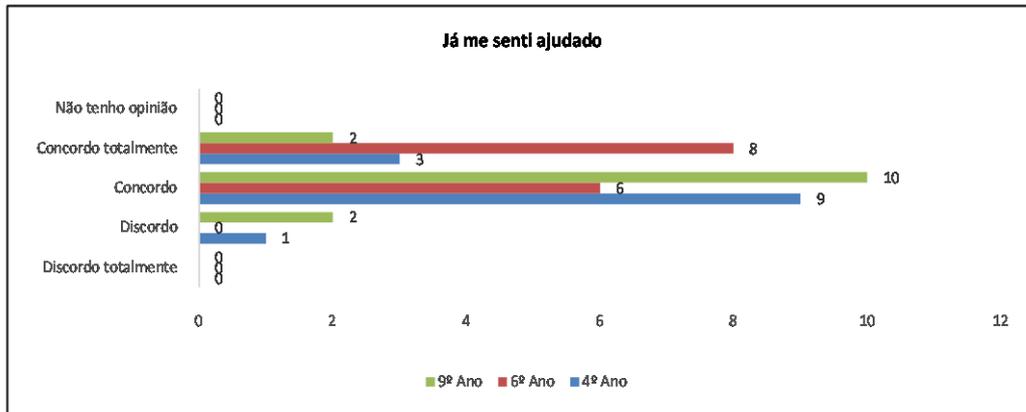


Figura 47. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «ajudado»

Tal como observamos na figura 48, e no que diz respeito à agressividade, onze alunos em quarenta e um inquiridos, referem que já se sentiram agredidos. Salienta-se que oito destes alunos pertencem à Turma A, alunos do 4º ano de escolaridade, cuja faixa etária favorece a confrontação e maior conflito na interação com os seus pares.

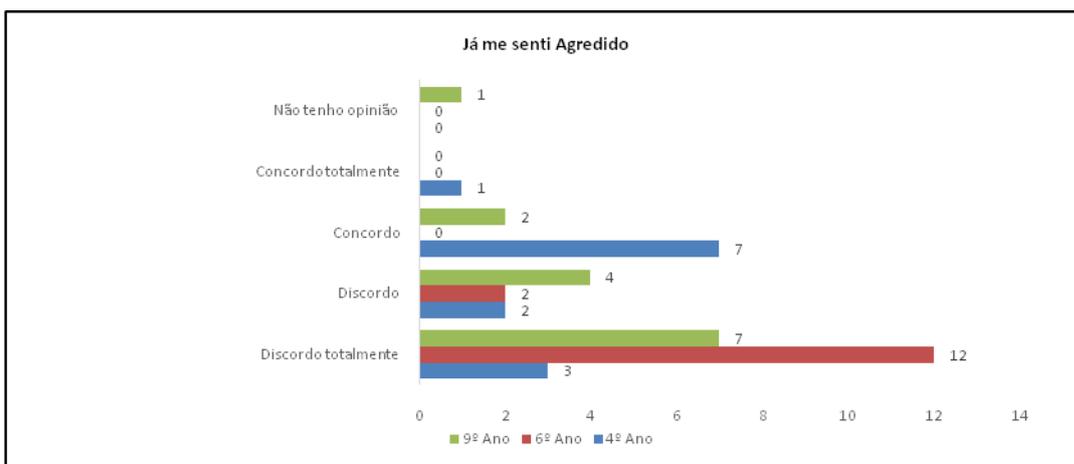


Figura 48. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «agredido»

Todos os inquiridos se sentem acarinhados, à exceção de uma aluno da Turma A que mostra a sua discordância e uma aluno da Turma C que não tem opinião, como observamos na Figura 49.

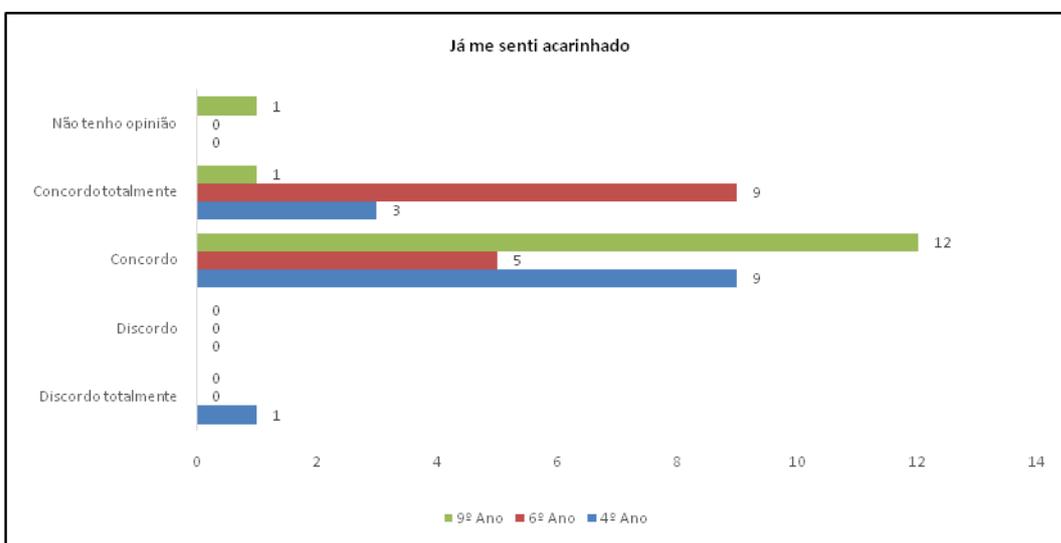


Figura 49. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «acarinhado»

Relativamente ao item “gozado/humilhado” os inquiridos dividiram-se equitativamente quanto à resposta, sendo que vinte e um, dos alunos, já se sentiu

gozado/humilhado enquanto vinte discorda, considerando que não foi gozado/humilhado”, tal como observamos na Figura 50.

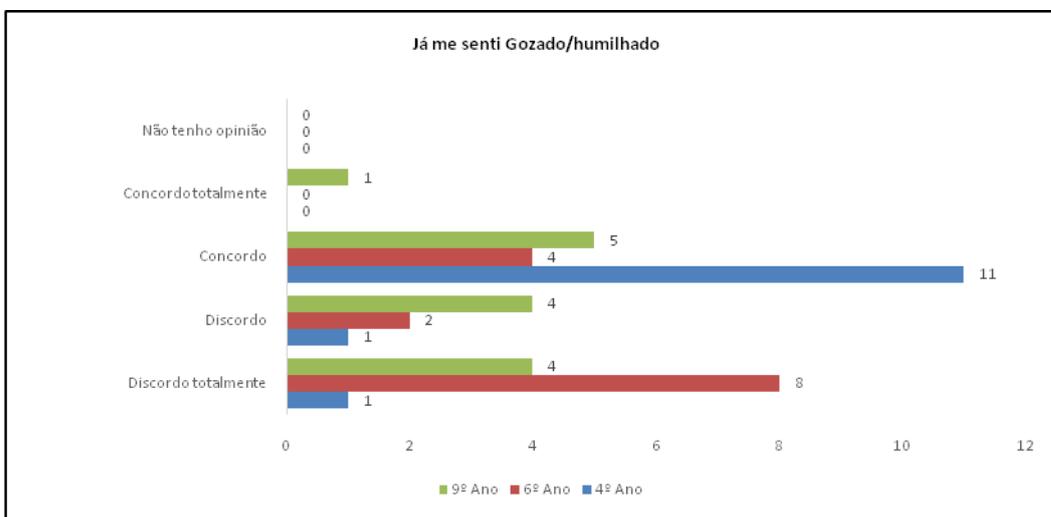


Figura 50. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «gozado/humilhado»

A maioria dos alunos sente-se respeitado, no espaço escolar. Dos quarenta e um inquiridos, trinta e cinco respondem favoravelmente, tal como observamos na Figura 51.

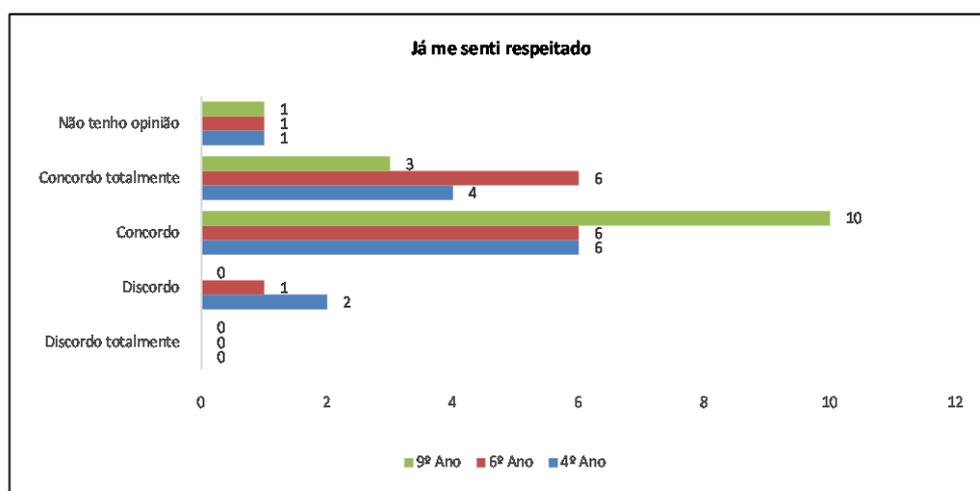


Figura 51. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «respeitado»

Através da Figura 52, é possível constatar que existe uma faixa considerável de alunos que se sentem excluídos – catorze em quarenta e um alunos. Destes catorze, metade pertencem à turma B, alunos do 6º ano de escolaridade.

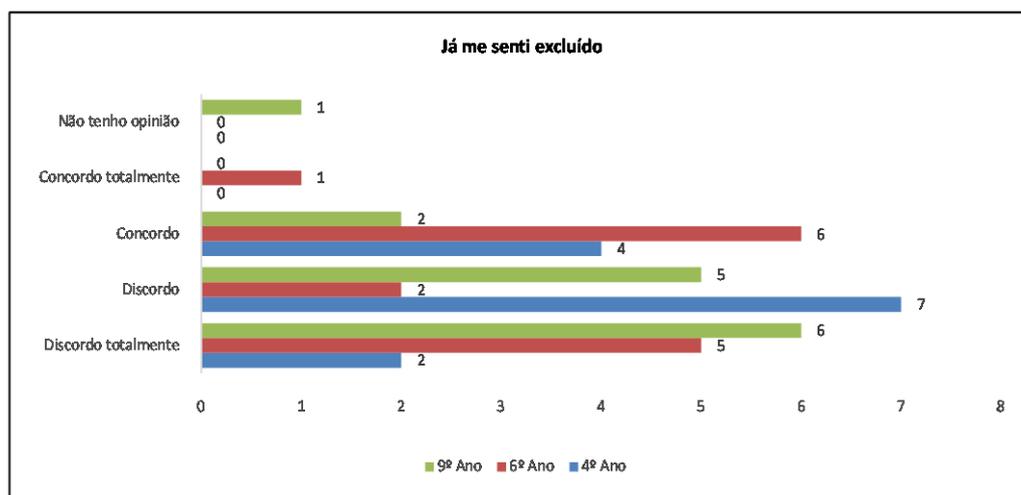


Figura 52. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «excluído»

É a Turma C, alunos do 9º ano de escolaridade, que representa os alunos que menos se sentem excluídos. Nesta turma somente dois alunos se sentem excluídos e um não tem opinião sobre o assunto.

Os alunos, na sua grande maioria, trinta e um em quarenta e um, referem que se sentem elogiados no espaço escolar. No entanto é de referir que cinco dos alunos da Turma C não o sentem, tal como observamos na Figura 53.

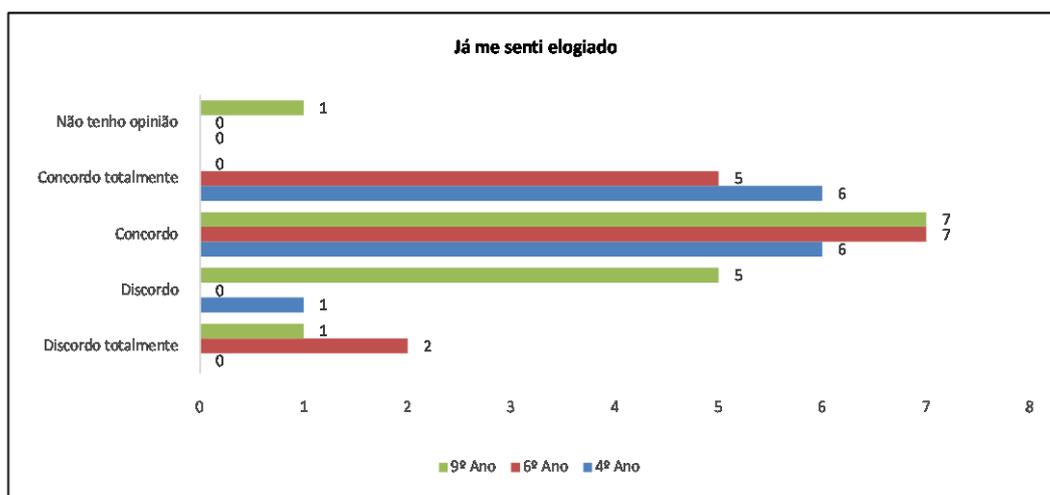


Figura 53. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas - «elogiado»

Com o objetivo de perceber que tipo de relação o aluno estabelece com os restantes elementos da comunidade escolar, colocámos algumas questões.

Relativamente às relações que os alunos estabelecem com os Professores podemos considerar que é positiva.

Os alunos, na sua grande maioria, consideram os professores interessados (só três alunos do 9º ano de escolaridade discordam) e que os professores ajudam os alunos quando estes têm dificuldades (discordam três alunos do 9º ano de escolaridade e um aluno do 4º ano de escolaridade).

Os inquiridos consideram, ainda, que os professores estão interessados no sucesso de todos os alunos, tal como observamos na Figura 54.

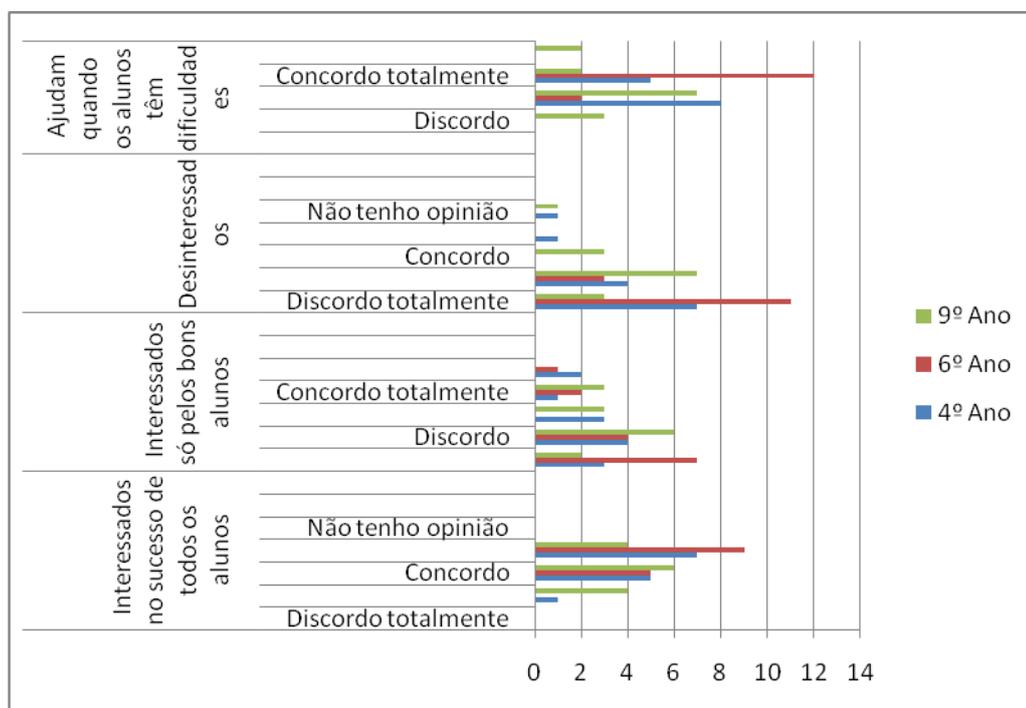


Figura 54. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas «professor»

Nas relações que estabelecem com os funcionários, tal como observamos na Figura 56, os alunos, quase na sua totalidade, consideram que estes os ajudam quando têm dificuldades, à exceção de quatro alunos da Turma C e um aluno da Turma B.

O interesse por todos os alunos e os elogios pelo cumprimento de regras são também atitudes que, a maior parte dos inquiridos, considera positivo, na atuação dos assistentes operacionais.

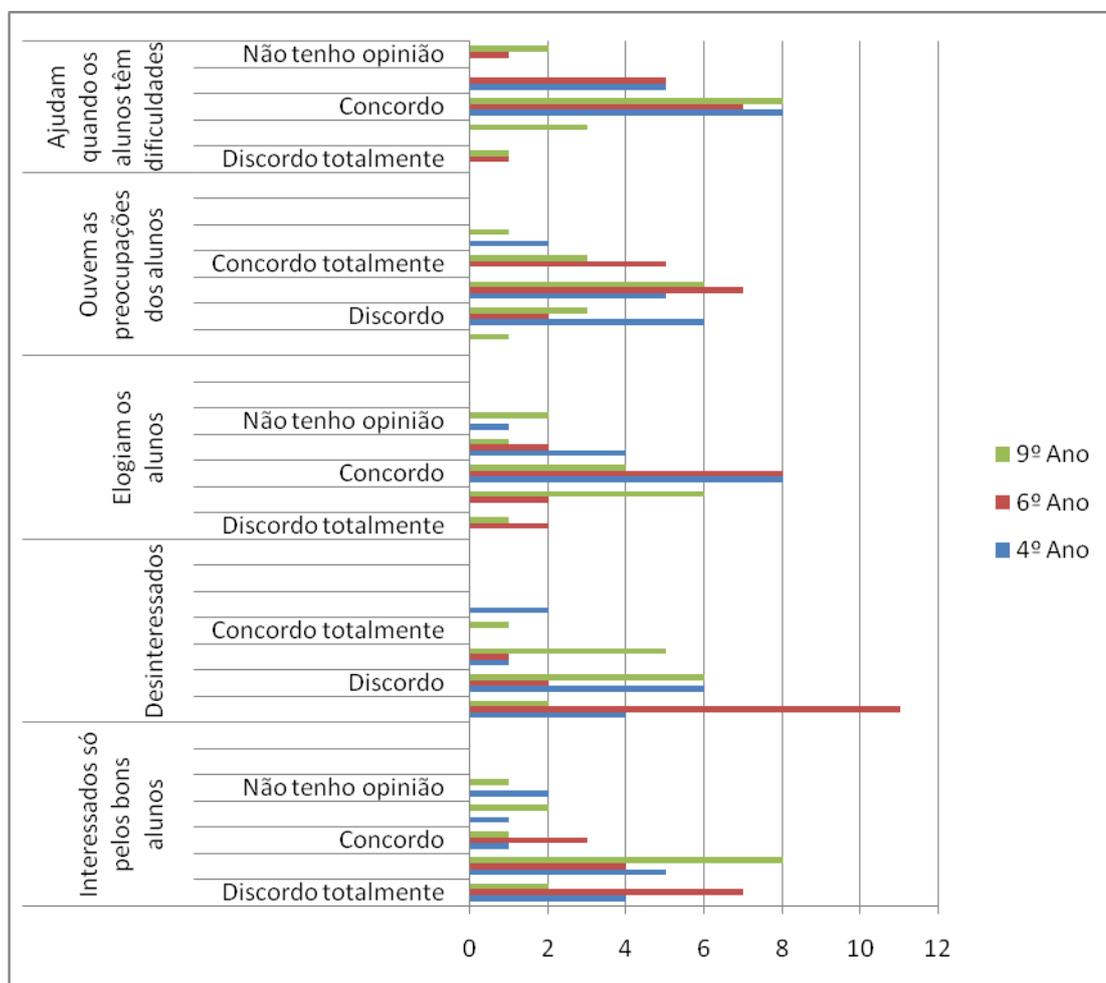


Figura 55. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas «funcionários»

Relativamente a si próprio, os alunos não se consideram agressivos, caracterizando-se como tolerantes, respeitadores e disciplinados, tal como observamos na Figura 56.

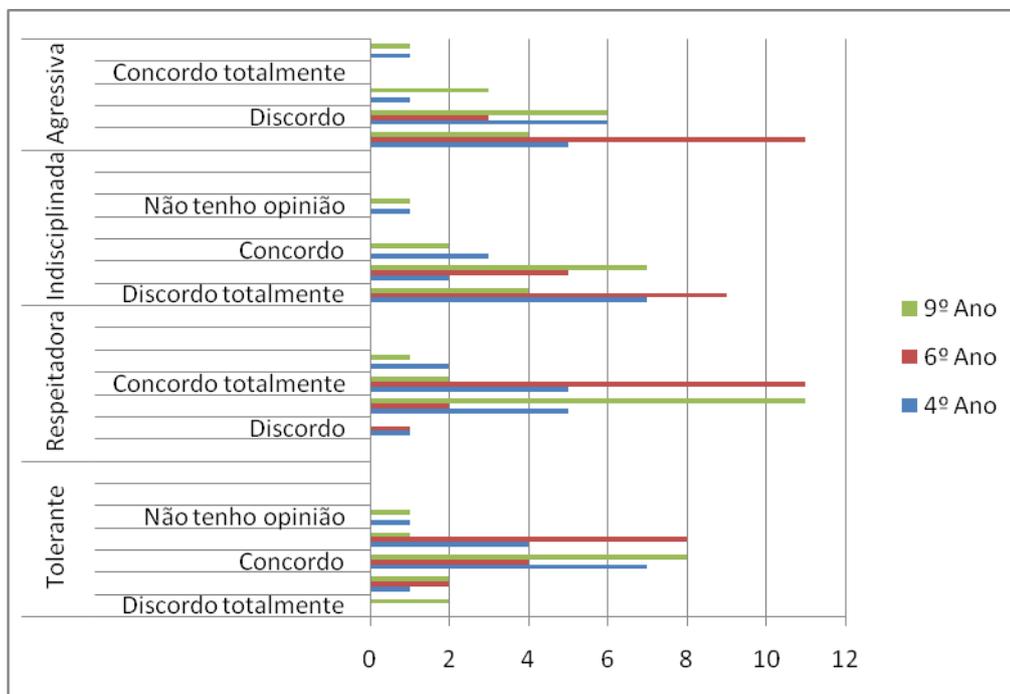


Figura 56. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas «si próprio»

Relativamente ao ensino propriamente dito, como podemos observar na Figura 57, todos os alunos acreditam que quanto mais estudarem melhor futuro terão, à exceção de dois alunos, da Turma C, que são descrentes relativamente a esta afirmação.

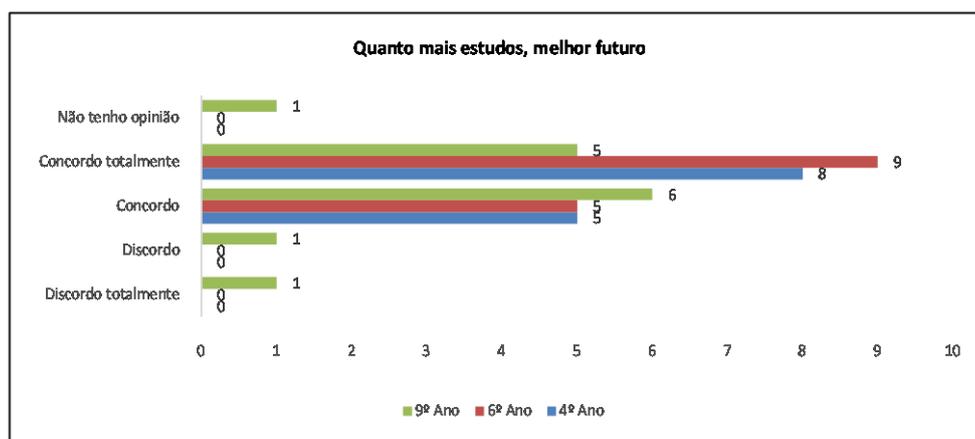


Figura 57. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas «mais estudos, melhor futuro»

Sobre os assuntos tratados referem que são do interesse dos alunos, situando-se a maioria no «*concordo e concordo totalmente*», tal como se pode observar na Figura 58.

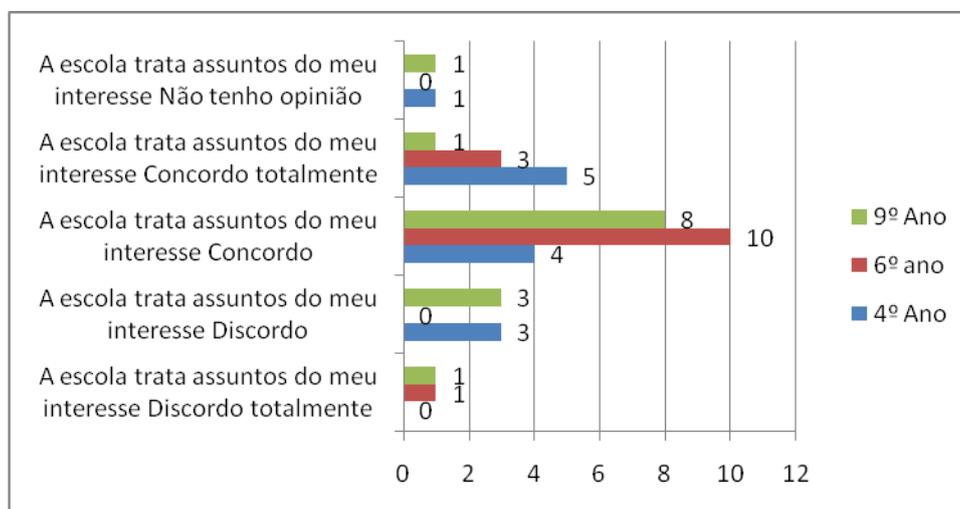


Figura 58. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas «mais estudos, melhor futuro»

A maioria dos inquiridos também considera que a escola é fácil desde que se estude, sendo isto mais visível na Turma do 6º ano de escolaridade – Turma B.

Onde se acentua a discordância é na Turma C, onde seis alunos consideram a escola como uma tarefa difícil, tal como se pode observar na Figura 59.

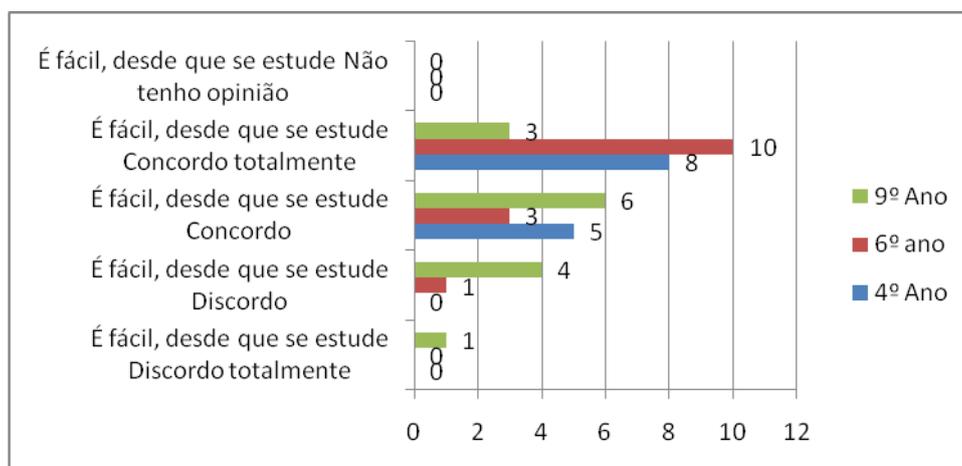


Figura 59. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas «Fácil desde que estude»

Acerca da questão “A Escola é difícil”, não há unanimidade nas respostas encontradas. Os alunos estão divididos quanto à percepção da dificuldade da escola, tal como se pode observar na Figura 60.

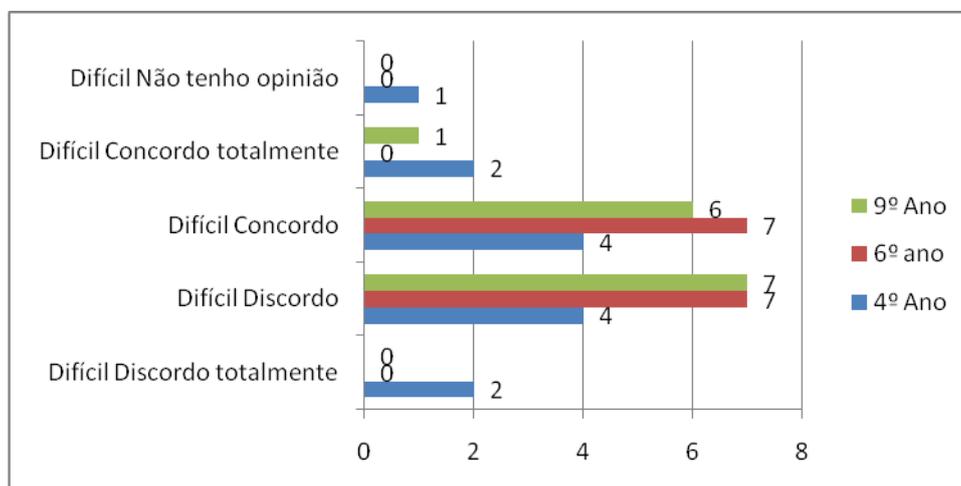


Figura 60. Gráfico comparativo das respostas dos alunos das três turmas «difícil»

Bloco IV - O meu entendimento

Os alunos inquiridos veem a escola como sinónimo de aprendizagem e de um melhor futuro. A maioria acha que é uma necessidade mas também uma obrigação, não a considerando como tempo perdido. Salienta-se que o sentimento de obrigatoriedade relativamente à escola aumenta consoante o nível de escolaridade, tal como se pode observar no gráfico 61.

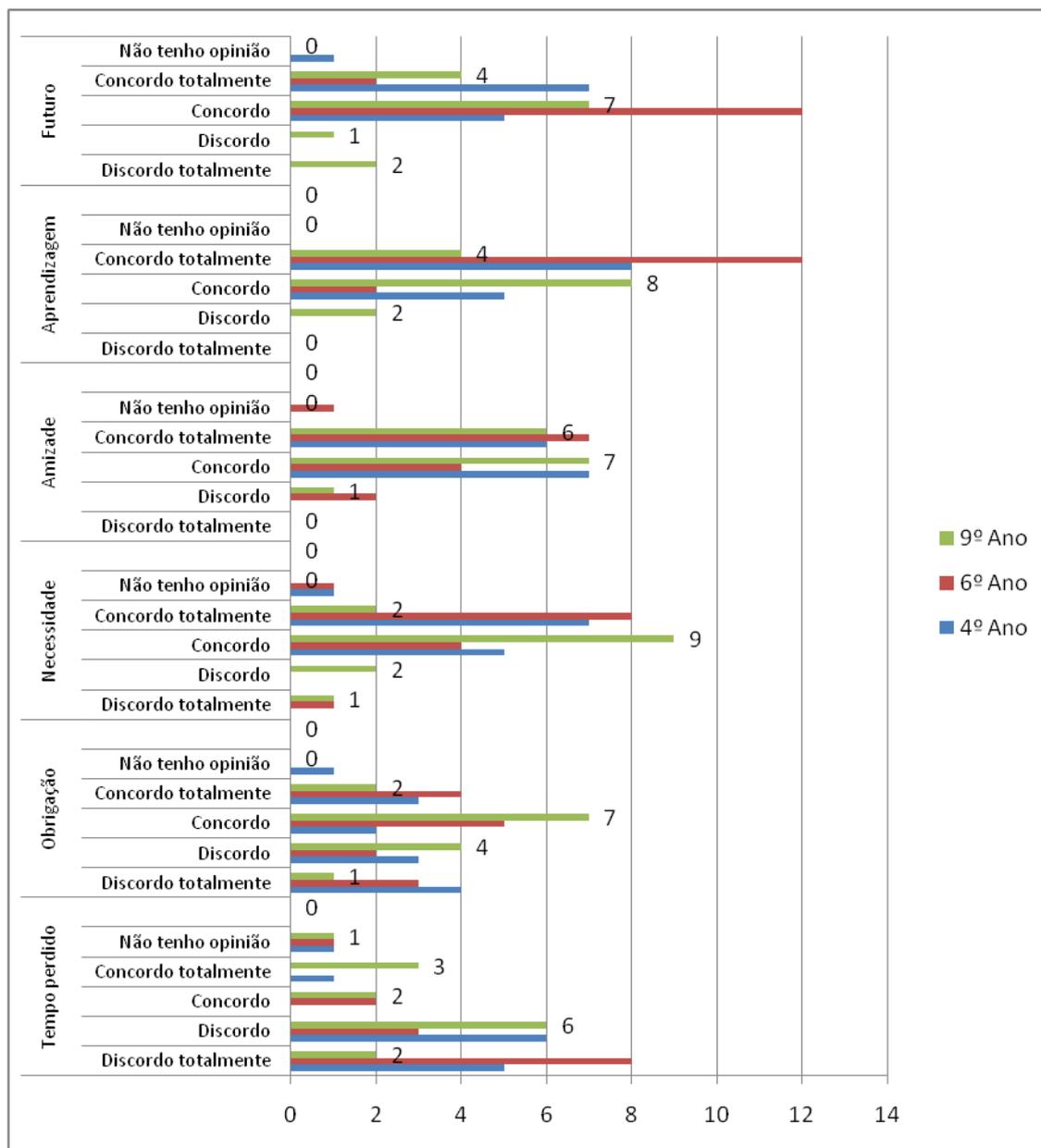


Figura 61. Gráfico comparativo das respostas dos alunos «o meu entendimento sobre a escola»

Bloco V - Na escola eu mudaria

Relativamente às atitudes dos intervenientes – alunos, assistentes operacionais e professores – os inquiridos são de opinião que a atitude dos alunos deveria mudar. Existe a concordância de 32 dos inquiridos relativamente a esta mudança, deixando transparecer que os alunos procedem de forma desadequada.

No que diz respeito às atitudes dos funcionários e às atitudes dos professores, as opiniões divergem conforme o ciclo em que se encontram os inquiridos. Os alunos do 1.º e do 2.º Ciclo, (TA e TB), na sua maioria, concordam com as atitudes dos assistentes operacionais e dos professores, enquanto os alunos do 3.º Ciclo consideram que estas devem deveriam ser ajustadas, tal como se pode observar na Figura 62.

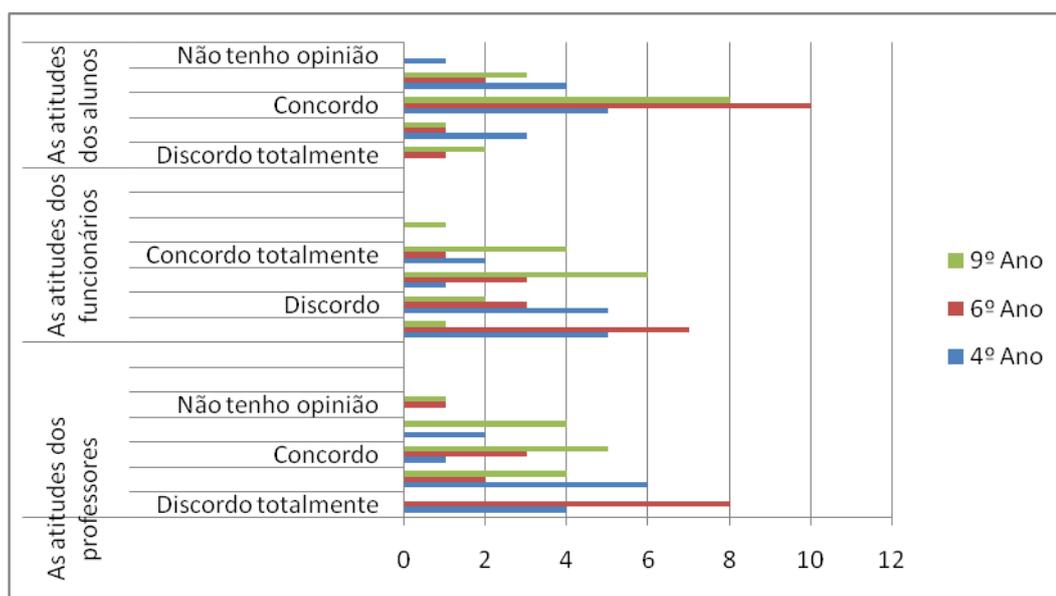


Figura 62. Gráfico comparativo das respostas dos alunos «na escola eu mudaria»

Na relação com os outros, embora as respostas não sejam concensuais, tal como se pode observar na Figura 63, mais de metade dos inquiridos não mudaria a sua relação com os assistentes operacionais e com os professores. Mudaria sim a relação que estabelece com os outros colegas.

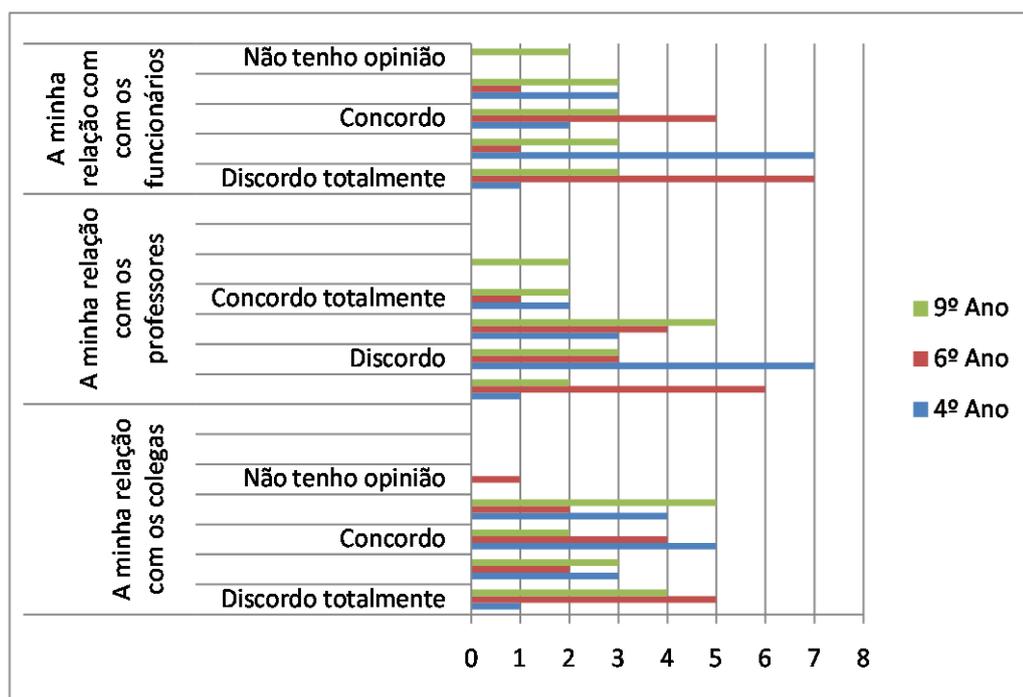


Figura 63. Gráfico comparativo das respostas dos alunos «na escola eu mudaria»

Relativamente à sua própria atitude, a maioria dos alunos considera que a sua forma de estudar e o seu comportamento, dentro da sala de aula, é desadequado, tal como se pode observar na Figura 64.

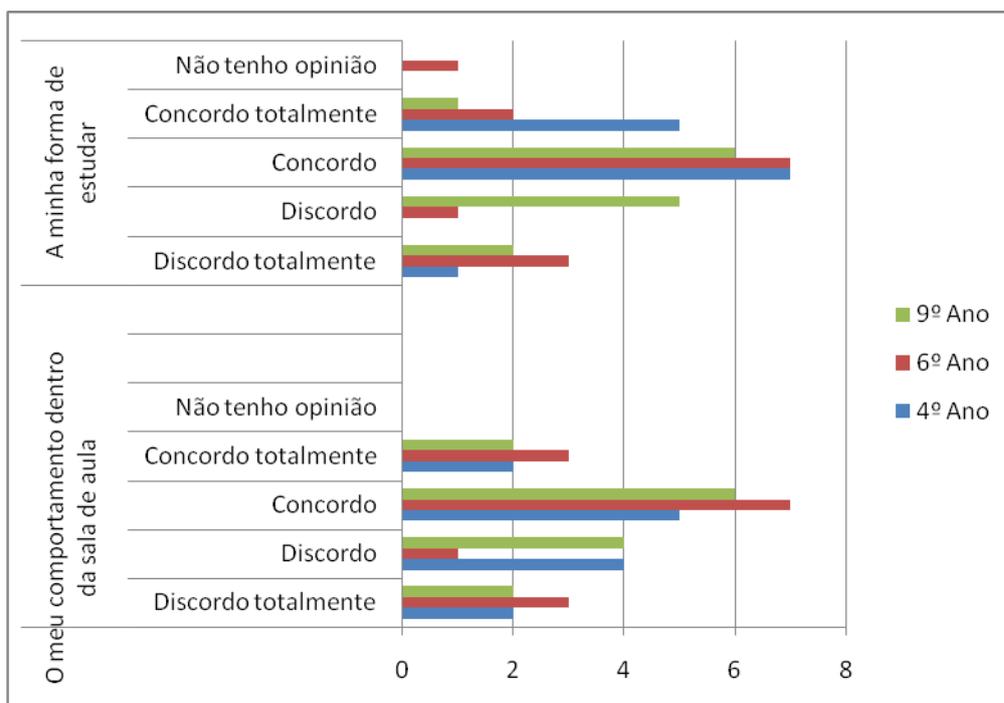


Figura 64. Gráfico comparativo das respostas dos alunos «na escola eu mudaria»

5.2 Apresentação e análise de Conteúdo das Entrevistas

As respostas ao inquérito por entrevista representam as turmas do quarto, sexto e nonos anos de escolaridade, num total de 2 alunos por turma (um do sexo feminino e um do sexo masculino), escolhidos aleatoriamente.

Tendo em consideração as questões levantadas e os dados recolhidos através dos questionários pareceu-nos pertinente aprofundar quatro temas centrais:

- Perceção que o entrevistado tem sobre a escola,
- Perceção que o entrevistado tem sobre o seu papel enquanto aluno,
- Expetativas do aluno sobre a escola,
- Expetativas dos alunos relativamente ao seu percurso escolar e ao seu futuro,

de forma a complementar informações que fossem ao encontro dos objetivos gerais definidos:

- i. Conhecer as representações dos alunos relativamente a si mesmos à escola;
- ii. Identificar as expetativas dos discentes sobre a escola.

Os dados recolhidos através deste instrumento foram transcritos na integra (anexo) tornando possível uma leitura flutuante que deu origem à criação de unidades de sentido. São estas unidades de sentido atribuídas a cada um dos temas centrais, definidos anteriormente, que a análise de conteúdo recairá.

5.2.1 Unidades de Sentido

Tema 1 - Percepção que o entrevistado tem sobre a escola

Quadro 5 - Unidades de Sentido do Tema 1

Tema 1 - Percepção que o entrevistado tem sobre a escola
<p><i>...comecei logo a criar amizades e a brincar...</i></p> <p><i>...um bom clima entre os alunos, professores, auxiliares de serviço...</i></p> <p><i>...parece família...</i></p> <p><i>...é um meio pequeno, conhecemos todos...</i></p> <p><i>...Gosto dos professores, gosto de brincar na escola e aprender... tenho cá os amigos.</i></p> <p><i>...está sempre limpinha. É um ambiente acolhedor...</i></p> <p><i>... boa comida</i></p> <p><i>...tem espaços verdes, o espaço do pátio também é bom, temos uma boa sala de convívio, temos uma mesa de ping-pong, temos uma mesa de snooker</i></p> <p><i>...não há muitos insultos, agente pode estar aí à vontade, ninguém nos faz mal</i></p> <p><i>... a escola até tem, basicamente tudo aquilo que nós precisamos. Tem uma boa biblioteca.</i></p> <p><i>... podia ter mais computadores e o campo também podia estar melhor equipado.</i></p>

A escola é entendida por todos como um espaço aprazível e confortável, um espaço considerado como *acolhedor* e com um *bom clima entre os alunos, professores, auxiliares de serviço*.

Os interesses dos alunos estão próximo e existe interação entre todos – alunos, professores e assistentes. Esta proximidade favorece processos de identificação como denotam as expressões *gosto de brincar na escola e aprender* e *temos uma boa sala de convívio*. Sampaio (1997, p.3) refere acerca disto que o “espaço de convívio que, apesar dos seus problemas, a escola fornece, é essencial para os jovens de hoje. Os estabelecimentos de ensino dão a instrução que desejamos cada vez melhor, mas são já essenciais para promover um ambiente onde os alunos encontrem espaços de identificação e de informação.”

Tema 2 - Percepção que o entrevistado tem sobre o seu papel enquanto aluno

Quadro 6 - Unidades de Sentido do Tema 2

Tema 2 - Percepção que o entrevistado tem sobre o seu papel enquanto aluno

...Alegre ... Senti-me muito bem...Senti-me feliz.
 ...Esforcei-me ...faço os trabalhos de casa, estudo
 ...Podia-me ter esforçado muito mais.
 ... Estar mais atenta nas aulas. Ao longo do ano dei o meu melhor. Fiz o possível e o impossível
 ...Estudei e estive atento às aulas.
 ...Se eu me esforçasse mais...
 ...eu portava-me mal. Talvez falta de estudo, e foi também as companhias, desleixei-me para aquilo, não quis fazer.
 Colaborava com a aula, às vezes respondia mesmo sem a professora pedir.
 As atividades que os professores diziam para agente fazer, eu fazia. Também contam para a nota final.
 Nunca levei um recado de mau comportamento...
 ...era mais aparvalhado, depois ganhei noção das coisas.
às vezes, ponho-me na conversa e depois distraio-me... se calhar nalgumas situações não fui tão correta,
 Não cumpro, às vezes muito, quando não é para falar.
 Às vezes não estar atenta prejudica, não ouço a matéria.
 A minha atitude é respeitar o espaço, é não estragar, é não fazer mal as coisas é fazer silêncio. Tem muito a ver com as regras de cada espaço.
 Estou calada, estou atenta a fazer os trabalhos.,
 não costume andar aí a correr...nem a atirar borrachas nem ando no meio da sala.
 Há uns dias que vou assim cansado para a escola e às vezes estou assim sempre calado, (...) e há outros dias que eu vou excitado e depois eu começo a conversar muito...
 ... comportar com disciplina, com respeito. É estar com atenção.
 ...permitir aos outros ouvir as coisas, não armar confusão,
 ouvir o que a professora está a dizer, estar sentado e não estar a brincar na sala...levantar o dedo para falar
 ...se agente não parvejasse nas aulas, os professores não se chateavam com a gente... temos que respeitarmo-nos uns aos outros.
 Quando eles me pedem alguma coisa eu ajudo, quando eu preciso de alguma coisa eles ajudam-me... os funcionários dizem-me e eu acato as ordens...
 É respeitar os contínuos, Não faltar ao respeito aos professores, Ter uma atitude ordeira,...
 Não andar a correr, não bater nos outros, não andar ali todos fazendo barulho, armando confusão
 Respeitar os funcionários, respeitar também os alunos.
 Não dizer palavrões, não bater nos outros.
 Não correr no corredor, não gritar e brincar com os amigos e não perturbar ninguém.
 Não falar tanto porque prejudica a aprendizagem

Relativamente à percepção que o aluno tem do seu papel, as opiniões são divergentes. Alguns entendem que a sua atitude enquanto aluno não é a adequada:

“eu portava-me mal. Talvez falta de estudo e foi também as companhias, desleixei-me para aquilo, não quis fazer.

“....às vezes, ponho-me na conversa e depois distraio-me... se calhar nalgumas situações não fui tão correta”

“Não cumpro, às vezes muito, quando não é para falar”.

No entanto desculpabilizam a escola, atribuem a culpa a si próprios, por falta de estudo e por seguir, o que denominam de, más companhias. Os alunos entrevistados referem que portar-se bem passa por:

“Respeitar os contínuos, Não faltar ao respeito aos professores, Ter uma atitude ordeira,...respeitar também os alunos. Respeitar o espaço ... fazer silêncio. Tem muito a ver com as regras de cada espaço”.

Outros consideram que a sua atitude é adequada referindo:

“...Esforcei-me ...faço os trabalhos de casa, estudo, ... comportar com disciplina, com respeito. É estar com atenção”.

“... ouvir o que a professora está a dizer, estar sentado e não estar a brincar na sala...levantar o dedo para falar.”

“não costumo andar aí a correr...nem a atirar borrachas nem ando no meio da sala.

A maior parte dos alunos percebe que necessita ter boas notas ou notas positivas, quando avaliado, e que a sua atitude e comportamento influenciam os resultados:

“As atividades que os professores diziam para agente fazer, eu fazia. Também contam para a nota final. Nunca levei um recado de mau comportamento...”

Também percebem que o ambiente criado, seja em sala de aula ou seja em situação de recreio, também é da sua responsabilidade, e é determinado pelos comportamentos (des)adequados:

“...Estudei e estive atento às aulas. Estou calada, estou atenta a fazer os trabalhos.., Quando eles me pedem alguma coisa eu ajudo, quando eu preciso de alguma coisa eles ajudam-me... os funcionários dizem-me e eu acato as ordens... Às vezes não estar atenta prejudica, não ouço a matéria”.

Verbalizam que esses comportamentos determinam o bem estar de todos, tal como se pode ler:

“...permitir aos outros ouvir as coisas, não armar confusão e ...se agente não parvejasse nas aulas, os professores não se chateavam com a gente... temos que respeitarmo-nos uns aos outros”.

Os alunos têm a percepção que o seu comportamento influencia o bem estar de todos. Haber & Glatzer (2009) defendem que este espaço de socialização, que é a escola, é um lugar de aprendizagem de competências, relações interpessoais e convivência social. Também Pereira (2013) é de opinião que ao socializar, os alunos estruturam as suas aprendizagens e relações interpessoais construindo a sua identidade, adquirindo competências e desenvolvendo habilidades sociais e emocionais. Acrescentaríamos que esta aprendizagem, do domínio afetivo e comportamental, chamada de informal e/ou não formal é apreendida através de informações, reforços de comportamento e observação que a par das aprendizagens do domínio cognitivo e da sua interação, influenciam e (re)constróem a personalidade do aluno.

Tema 3 - Expetativas do aluno sobre a escola

Quadro 7 - Unidades de Sentido do Tema 3

Tema 3 - Expetativas do aluno sobre a escola

É importante o que aprendi este ano que é para continuar com os mesmos resultados.

Estou sempre a aprender coisas novas em cada ano.

Aprendi que me tenho que esforçar mais em todas as disciplinas e não só naquelas que tenho mais dificuldade... que tinha de me habituar aos outros professores... seguir o ritmo ...as matérias novas. Foi um ano até divertido.

Aprendi as coisas que precisava de aprender

aprendi coisas novas e a matéria que ainda tinha dúvidas foi esclarecida melhor.

pode prejudicar as notas, as notas têm os comportamentos, os trabalhos e isso.

A gente estamos um bocado desmotivados para o estudo.

... aqui acho que não há ninguém que goste da escola, que eu saiba... Se calhar não gostam de estudar.

ajuda em várias coisas na vida, mesmo que seja só problemas lá em casa. Ajuda a pensar nas melhores maneiras.

Vai ajudar-me. as compras do dia a dia, o dinheiro que gastamos ... muita coisa.

. depende para aquilo que queira seguir.

é um sítio onde podemos aprender, onde aprendemos mesmo, onde convivemos com os nossos colegas, onde aprendemos a respeitar, mas praticamente é aprender, na escola nós aprendemos.

É um edifício onde tem professores e alunos e os professores ensinam aos alunos.

é estar com os amigos, não só aprender a matéria mas também aprender a estudar diferentes situações, saber como nos devemos comportar em diferentes sítios...., E estão lá pessoas que nos ajudam para nós termos uma boa vida.

um sítio onde se aprende, onde convivemos com as pessoas, com os colegas, com os professores, com os auxiliares

A escola... é... é como se fosse uma casa onde nos ensinam coisas.

No que concerne às expetativas, a frase:

*“A escola... é como se fosse uma casa onde nos ensinam coisas...”*é

esclarecedora, quanto a nós, uma vez que denota uma relação afetiva muito vincada.

Tendo em consideração que a casa, para estes alunos, significa o conforto, a proteção, o encaminhamento.

Reconhecem o valor da escola enquanto organização de ensino e entendem-na como local de aprendizagem, tal como se pode ler:

“ ...um sítio onde se aprende, onde convivemos com as pessoas, com os colegas, com os professores, com os auxiliares. ... é um sítio onde podemos aprender, onde aprendemos mesmo, onde convivemos com os nossos colegas, onde aprendemos a respeitar, mas praticamente é aprender, na escola nós aprendemos”.

Nas suas afirmações os alunos também refletem o valor que atribuem à escola enquanto veículo promotor de um futuro melhor:

“ ...é estar com os amigos, não só aprender a matéria mas também aprender a estudar diferentes situações, saber como nos devemos comportar em diferentes sítios...., E estão lá pessoas que nos ajudam para nós termos uma boa vida. ajuda em várias coisas na vida, mesmo que seja só problemas lá em casa. Ajuda a pensar nas melhores maneiras.

“Vai ajudar-me. às compras do dia a dia, o dinheiro que gastamos ... muita coisa”.

“... depende para aquilo que queira seguir”.

Tema 4 - Expetativas dos alunos relativamente ao seu percurso escolar e ao seu futuro

Tema 4 - Expetativas dos alunos relativamente ao seu percurso escolar e ao seu futuro

cada um saber o que quer para o futuro. Depois há os melhores alunos que estudam, porque sabem que se estudam tem um futuro melhor....gostam de se empenhar, gostam de ser pessoas empenhadas, organizadas. E isso mostra-se também no dia-a-dia, as pessoas parecem que têm orgulho no que fazem, depois há outros que andam aí por andar.

aprendemos na escola, convivemos com os colegas, com os professores..

Para ter um bom trabalho, um bom emprego que nos dê dinheiro. E também aprendemos muitas coisas na escola... não só com a matéria mas também na maneira de nós sermos. Crescemos com a escola.

vou aprender e vou precisar para quando for grande, quando tiver um emprego vou precisar.

se eu não andasse na escola não podia ter nenhuma profissão.

Ajuda-me a ter utilidade com alguns materiais que daqui a nove anos, se calhar, já não vou usar.

Cartolina, por exemplo.

Ensinar a ler e escrever.

Em primeiro era enfermeira mas depois é no mesmo ramo e queria chegar mais... queria chegar mesmo lá..

Quero ir para a tropa agora vou fazer inspeção e depois quero ficar lá dentro. Estudo lá dentro. Lá dentro há cursos, cursos para ir subindo, subindo, subindo.

Eu estou indeciso.

Entre ser policia ou poeta.

vou para ciências socioeconómicas, depois para a universidade ou para a área da economia ou para gestão de empresas.

Futebolista.

As expectativas, dos alunos, construídas e reconstruídas sobre as percepções que vão tendo dos diferentes contextos, assim como as relações que aí estabelecem, influenciam a sua realização pessoal, social e cultural, tal como se pode ler nas palavras de um aluno.

“... cada um sabe o que quer para o futuro”.

Relativamente aos dados recolhidos podemos afirmar que os alunos estão conscientes que o seu percurso escolar e que o seu futuro é traçado por cada um, mas depende do percurso que fizeram enquanto estudantes:

“...vou aprender e vou precisar para quando for grande, quando tiver um emprego vou precisar, se eu não andasse na escola não podia ter nenhuma profissão.

No que diz respeito ao percurso escolar, percebem a escola como um espaço que os faz crescer a todos os níveis ... também aprendemos muitas coisas na escola... não só com a matéria mas também na maneira de nós sermos. Crescemos com a escola”.

No que concerne ao futuro os alunos referem:

“...Depois há os melhores alunos que estudam, porque sabem que se estudam tem um futuro melhor...”

“... gostam de se empenhar, gostam de ser pessoas empenhadas, organizadas. E isso mostra-se também no dia-a-dia, as pessoas parecem que têm orgulho no que fazem, depois há outros que andam aí por andar...”

“... Para ter um bom trabalho, um bom emprego que nos dê dinheiro”.

As aspirações para uma futura profissão passam por

“... Entre ser policia ou poeta... Futebolista... ciências socioeconómicas, depois para a universidade ou para a área da economia ou para gestão de empresas”.

5.3 Síntese dos Resultados

Após a análise dos resultados, podemos considerar que na escola, objeto do nosso estudo, os alunos consideram que existe uma boa afetação e organização de recursos materiais, o que propicia uma melhor e mais adequada resposta educativa, face ao contexto e ao público que serve.

Oferece a educação pré-escolar itinerante, enquanto modalidade da educação pré-escolar, no sentido de adequar estratégias educativas às realidades do concelho. Oferece ainda para além do 1º, 2º e 3º ciclos, um Curso de Educação e Formação dando possibilidade de prosseguimentos de estudos a toda a comunidade escolar, a fim de concluir a escolaridade obrigatória. Consideramos, que devido à especificidade do meio, estas são estratégias educativas adequadas, que direcionam a oferta educativa/aprendizagem para as necessidades/ dificuldades dos alunos e da população em geral.

A escola procura colmatar as lacunas da família quanto à possibilidade de acompanhar e apoiar o discente no seu percurso escolar, promovendo, nestes, hábitos e métodos de estudo e de organização do trabalho. Para o efeito, são elaborados planos de acompanhamento individual para os discentes em risco de retenção e os alunos usufruem de apoios educativos nas áreas onde revelam dificuldades de aprendizagens ou lacunas, assim como de tutorias de forma a contrariar a ideia exposta por Câmara (1998), de que tanto o nível socioeconómico e cultural da família como as aprendizagens informais, realizadas no seu seio, marcam o sucesso ou o insucesso escolar.

Não se percebem, através dos relatos dos inquiridos, qualquer tipo de violência. Existem, no entanto alguns conflitos que não são expressivos, natural do próprio crescimento, próprios de quem não consegue gerir ainda as suas relações interpessoais. Desta forma, podemos dizer que o espaço de convívio que a escola fornece, promove uma convivência pacífica e essencial para os alunos. Sobre esta realidade, Sampaio (1997) considera que os estabelecimentos de ensino dão a instrução que desejamos, cada vez melhor, mas são já essenciais na promoção de um ambiente onde os alunos descubram espaços de identificação e de informação.

A proximidade e empatia, entre os intervenientes, é uma realidade que está bem espelhada nas respostas dos inquiridos, seja em relação aos colegas, seja no que respeita aos assistentes operacionais e administrativos, seja ainda em relação aos professores. Podemos inferir, que o estabelecimento de ensino, objeto do nosso estudo, propicia espaços de diálogo que promovem “proximidades”, que, segundo Daniel Sampaio (1997), são essenciais para a aceitação mútua, enquanto indivíduos capazes de aprender, mas também de ensinar. Este *ensinamento* não orientado, nem preparado, apreendido através de informações, reforços de comportamento e observação de modelos, interage com todas as outras informações do domínio afetivo, cognitivo e comportamental, desenvolvendo práticas positivas de cidadania e experiências interrelacionais favoráveis ao crescimento dos alunos, enquanto indivíduos e enquanto parte integrante de um grupo. Também Pereira (2012) advoga que é através dos processos de socialização que os alunos consolidam as suas aprendizagens e as relações interpessoais, favorecendo a construção da sua identidade, das suas competências e o do seu desenvolvimento cognitivo assim como das habilidades sociais e emocionais.

Parece-nos, no entanto, que ainda existe um grande afastamento entre encarregados de educação e professores/escola. A relação de co-responsabilização não

acontece em muitas das circunstâncias e com a frequência e qualidade que se pretende. São muitos os Encarregados de Educação e alunos que não conhecem os documentos orientadores da escola – Projeto Educativo, Regulamento Interno e legislação pertinente, nomeadamente o Estatuto do Aluno e da Ética Escolar, mantendo-se desresponsabilizados pela vida escolar. Verifica-se, através de relatos em atas, a ausência dos Encarregados de Educação, nas diferentes formas que a lei prevê. Pensamos que as famílias deverão interagir com a organização escolar na decisão, ação e avaliação dos seus procedimentos, de forma a promover o envolvimento de todos os intervenientes, nomeadamente através da elaboração e partilha dos documentos orientadores da organização. Uma vez que a gestão deve ser vista como transformadora e o gestor deve satisfazer os intervenientes através do fomento da participação, responsabilização e satisfação das expectativas (Silva, 2001), parece-nos oportuno dizer que a auscultação destes intervenientes por parte da escola promoveria a articulação de objetivos e metas comuns, favorecendo a aprendizagem individual e coletiva.

O ambiente escolar, tal como é possível inferir é prazeroso para que os discentes. Este aspeto, quanto a nós muito positivo, promove a motivação dos alunos e é um veículo de melhores resultados académicos, criando-se, desta forma, uma mais adequada relação pedagógica, defenida por Estrela (2002) como “o contacto interpessoal que se gera entre os intervenientes de uma situação pedagógica e o resultado desses contactos” (p.36).

Na escola em estudo estão implementados apoios específicos, para consolidar competências, em todas as áreas curriculares, sempre que sejam detetadas dificuldades de aprendizagem por parte dos alunos. A disciplina de matemática e português têm uma carga horaria semanal de seis tempos (5 tempos curriculares e 1 tempo de apoio para o grupo-turma), de forma a fazer face à discrepância existente entre a avaliação interna e

externa, dos alunos. Oferece semanalmente clubes, nomeadamente nas áreas artísticas: arte e música, assim como oficina de leitura e escrita, tecnologias de informação e comunicação e ciências experimentais. Proporciona intercâmbios escolares europeus, nomeadamente através do Comenius e o intercâmbio escolar com Blain, no âmbito da gemação das duas localidades, dos dois países. Participa em programas de promoção ambiental e rodoviária.

A relação que os alunos estabelecem com o *estudo*, está, no entanto, aquém do desejado. Os alunos desresponsabilizaram-se por esta tarefa, não assumindo o seu papel de aluno. Distanciados do procedimento ideal (estudar diariamente) não consolidam os conteúdos/as aprendizagens, de uma forma autónoma, o que dificulta a sua aprendizagem e os seus resultados. Esta lacuna impossibilita-os de adquirir bons resultados académicos, assim como, conhecimentos para sua vida futura.

A Escola, em questão, promove ainda uma “cultura de melhoria continuada” orientada para a melhoria da qualidade do serviço público de educação através de procedimentos de avaliação interna.

CONCLUSÕES

Neste capítulo pretende-se apresentar, de modo sucinto, as principais conclusões resultantes da investigação realizada, atendendo aos objetivos estabelecidos e às questões colocadas na fase inicial deste processo.

Serão referidas também as implicações dessas conclusões relativamente à importância das expectativas dos alunos no sentido de melhorar o desempenho da organização escolar e ao mesmo tempo adequar procedimentos.

Por último, referir-se-ão possíveis investigações a implementar futuramente.

No que diz respeito à questão 1 - Como representam os alunos a escola? -, a escola é entendida como algo de muito importante para um melhor futuro e para a aprendizagem, seja académica, seja social. Os alunos nutrem sentimentos de respeito e pertença relativamente à escola, sentindo-se parte integrante desse ambiente acolhedor.

Na organização existe um bom clima de escola, propiciando espaços de diálogo entre toda a comunidade escolar e promovendo “proximidades”, que, segundo Daniel Sampaio (1997), são essenciais para a aceitação mútua, enquanto indivíduos capazes de aprender, mas também de ensinar. Desta forma, o ensinar e o aprender são ações recíprocas e inseparáveis, tanto para o aluno como para o professor, os dois agentes principais do sistema educativo (Oliveira, 2005).

No entanto, é necessário ter em conta que a satisfação é dinâmica, evoluindo com o tempo e implicando que a organização tenha informação atualizada sobre as suas necessidades e o seu grau de satisfação (Carapeto & Fonseca, 2014), ou seja, este sentimento é flutuante, dependendo das necessidades e das expectativas dos envolvidos, sendo necessário que este procedimento – auscultação de expectativas – aconteça regularmente.

A escola não é vista pelos alunos como espaço de conflitos, para além daqueles conflitos que são próprios da idade, mas sim um local de afetos e aprendizagens, promotores de um futuro melhor.

Na Questão n.º 2 - Quais as expectativas dos alunos relativamente à escola? -, pode dizer-se que as expectativas dos alunos relativamente ao prosseguimento de estudos são positivas. As palavras aprender e crescer são associadas à escola, pelos inquiridos.

Concluir a escolaridade obrigatória, com resultados positivos, e iniciar um curso superior são expectativas da maioria dos alunos, com o objetivo de desenvolver competências profissionais e pessoais. Os assuntos tratados, em sala de aula, são também considerados interessantes para a maioria dos discentes.

No entanto, verifica-se, ao longo da escolaridade, uma diminuição de expectativas relativamente à obtenção de resultados positivos e à continuação dos estudos, seja através de cursos profissionais, seja através de cursos superiores.

Desta forma, para melhorar a escola, será necessário introduzir na sua conceção, as expectativas dos envolvidos, neste caso, em particular, as expectativas dos alunos, uma vez que também as suas necessidades vão mudando (Aguerrondo, 2002).

Relativamente à Questão n.º 3 - Que perceção têm de si os discentes enquanto alunos? -, os alunos consideram-se tolerantes, respeitadores e disciplinados, estabelecendo relações interpessoais estáveis e positivas com todos os intervenientes no processo educativo.

No entanto, demonstram insegurança, relativamente às suas capacidades. Dir-se-ia que aumenta o número de alunos sem opinião e com dúvidas, relativamente à necessidade e à capacidade de ingresso ou conclusão dos passos educativos seguintes.

Os discentes estão conscientes que a frequência com que estudam, promove ou dificulta a aprendizagem e que o seu comportamento influi quer nas suas aprendizagens,

quer nas aprendizagens dos seus pares, quando estão em espaço de sala de aula. Atribuem os maus resultados escolares a essa falta de estudo e a esse comportamento desadequado, desculpabilizando a escola.

Os alunos mantêm o empenho na realização dos trabalhos de casa, assim como na participação em atividades escolares, embora se verifique uma ligeira quebra, ao longo da escolaridade.

No que concerne à Questão 4 - Quais as suas expetativas relativamente ao futuro? -, existe a consciência, por parte dos alunos, que o percurso escolar e a o futuro são traçados por cada um e que dependem das aprendizagens que conseguirem construir.

A crença, a boa vontade pelo aprender e o interesse pelos conteúdos vão-se diluindo ao longo do seu crescimento, dando lugar ao descrédito das suas competências e limitando o seu empenho à realização das tarefas escolares.

Quanto à Questão 5 - Em termos de prosseguimento de estudos e integração no mercado de trabalho, a escola é percecionada pelos alunos como propiciadora para um maior leque de opções futuras? -, a escola é percecionada, pelos alunos, como propiciadora de um maior leque de opções futuras e considerada como um meio para atingir o melhor fim, no entanto, é sublinhado, pelos próprios alunos, que o caminho a percorrer depende de cada um deles.

No que diz respeito à Questão 6 - As expetativas dos discentes mantêm-se ao longo dos diversos níveis de escolaridade ou verificam-se alterações no decurso do percurso escolar? -, ao longo do percurso escolar as expetativas dos alunos, relativamente a um percurso escolar mais longo, vão-se diluindo dando lugar à insegurança, à indiferença e ao descrédito.

Os resultados deste estudo confirmam a importância de auscultar os discentes regularmente, relativamente às suas percepções e expectativas, acerca da escola, de forma a corresponder às suas necessidades. Conciliar e articular expectativas permitirá melhorar desempenhos e definir formas de aprender que motivem o aprendiz.

É certo que a organização escolar ainda fica muito aquém na sua missão de proporcionar aos alunos a satisfação das suas expectativas, até porque cada indivíduo constrói as suas, dependendo das interações que estabelece com os outros e com o meio que o envolve. No entanto, será possível complementar o serviço educativo prestado pela escola com a satisfação obtida em resultado daquilo que é feito e conseguido, envolvendo assim os discentes na reconfiguração da organização escolar.

Importa, deste modo, estar atento às atitudes dos intervenientes, aos seus pontos de vista, aos seus interesses e valores, de forma a perceber expectativas e definir caminhos comuns.

Como refere Paulo Freire, “intervir na educação implica uma atitude que leve — a engendrar, a estimular, a favorecer, na própria prática educativa, o exercício do direito à participação por parte de quem esteja direta ou indiretamente ligado ao que fazer educativo” (1996, p.305).

RECOMENDAÇÕES

A proximidade e o contacto da investigadora, com o objeto de estudo efetivou a familiaridade com esta realidade facilitando a recolha de dados, no entanto pode ter dificultado a clareza com que se analisa os fatos, não obstante o esforço nesse sentido.

Também a auscultação da voz dos pais, através dos alunos, limitou este estudo, no sentido em que os dados sobre esta questão eram *aquilo que o aluno pensa sobre as expetativas dos pais e não o que os pais pensam realmente*.

Assim, a partir do que foi exposto anteriormente, seria interessante desenvolver outros estudos de investigação, no domínio das expetativas, na medida em que esta temática é pouco explorada, como já tivemos oportunidade de referir anteriormente.

Sugerem as seguintes investigações:

Uma vez que a amostra de alunos é relativamente pequena, no presente estudo, não permitindo generalizar os dados, seria oportuno desenvolver a mesma investigação alargando-a a um público mais vasto, no sentido de se poder validar alguns dos resultados.

Outro estudo de interesse seria estabelecer uma comparação entre as expetativas dos alunos e as expetativas dos docentes e dos encarregados de educação, permitindo a confrontação de conclusões que, com as limitações do presente estudo, não puderam ser realizadas.

Seria também interessante analisar o modo como estes aspetos interferem nos resultados obtidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E BIBLIOGRAFIA

- Academia de Ciências de Lisboa. (2001). Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea. V2. Lisboa: Editorial verbo.
- Afonso, A. (2001). Globalização, crise do estado-nação e reconfiguração das cidadanias: novos desafios às políticas de educação. In M. Barbosa (Org.), *Educação do cidadão. Recontextualização e redefinição* (pp.11-24). Braga: APPACDM.
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação – um guia prático e crítico*. Porto: Asa Editores.
- Aguerrondo, I. & Xifra, S. (2002). *La escuela del futuro I Cómo piensan las escuelas que innovan, Papers Editores Colección: Educación*. Buenos Aires.
- Alcará, A. & Guimarães, S.. (2007). *A instrumentalidade como uma estratégia motivacional*. (ABRAPEE), 11, (1), 165–178.
- Almeida, A. & Vieira, M. (2006). *A Escola em Portugal. Novos Olhares, Outros Cenários*. Lisboa: Instituto das Ciências Sociais.
- Amado, J. (2000). *A construção da disciplina na escola*. Porto: Asa.
- Amado, J. (2001). *Interacção Pedagógica e Indisciplina na Aula*. Porto: Edições Asa.
- Amado, J. & Freire, I. (2009). *A(s) indisciplina(s) na escola – Compreender para prevenir*. Porto: Edições Asa
- Ball, S. (1997). *The micro-politics of the school*. London. Methuen.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman
- Barbosa, J. (1996). Currículos para a Diversidade Cultural. *Inovação*, 9, 1 e 2.
- Bardin, L. (1997). *Análise de conteúdo*. Lisboa: edições 70.

- Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bell, J. (2010). *Doing Your Research Project*. London. Open University Press/McGraw-Hill.
- Boavida, J. & Amado, J. (2006). *Ciências da Educação - Epistemologia, Identidade e Perspectivas*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bonafé-Schmitt (2006). La Meditium scolaire par le pairs: Une alternative à la violence à l' école. *Spirale – Revue de Recherches en education*, 37, 137-182.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa Em Educação Uma Introdução à teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Boulding, K. (1978). *Ecodynamics: A New Theory of Societal Evolution*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Briceño-León, R. (2003). Quatro modelos de integração de técnicas qualitativas e quantitativas de investigação nas ciências sociais. In P. Goldenberg, R. Marsiglia & M. Gomes (orgs.) *O Clássico e o Novo: tendências, objectos e abordagens em ciências sociais e saúde* (p.157-183). Rio de Janeiro: Editora Fiocruz.
- Brito, C. (1998). *Gestão Escolar Participada. Na escola todos somos gestores*. Lisboa: Texto Editora.
- Câmara, M. (1998). *A Identidade e a Diferença – Como os Educadores Marcam as Crianças*. Lisboa: IIE/ME.
- Carapeto, C. & Fonseca, F. (2014). *Administração Pública – Modernidade, Qualidade e Inovação*. Lisboa: Editora Sílabo.
- Carmo, H. (2002). *Problemas Sociais Contemporâneos*. Lisboa. Universidade Aberta

- Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação, Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, A. & Diogo, F. (2001). *Projecto educativo*. Porto: Edições Afrontamento.
- Casa-Nova, M. (2002). *Etnicidade, género e escolaridade: estudo em torno das socializações familiares de género numa comunidade cigana da cidade do Porto*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Castanheira, P. (2010). *Liderança e Gestão das Escolas em Portugal: O quotidiano do presidente de conselho executivo*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Castro, P. & Sousa, A. (2002). *Participação e Cidadania na Organização Escolar. Um estudo da Acção dos Auxiliares de Acção Educativa em contexto organizacional*. Braga: Universidade do Minho. (Policopiado)
- Cavalcanti, V.; Carpilovsky, M.; Lund, M. & Lago, R. (2007). *Liderança e Motivação*. Rio de Janeiro: FGV.
- Chiavenato, I. (2000). *Administracion de Recursos Humanos*. (5ª ed). Colombia: McGraw Hill.
- Shirky, C. (2012). *Lá vem todo mundo: o poder de organizar sem organizações*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Cook, T. & Reichardt, C. (2005). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. (5ª ed.). Madrid: Morata.
- Cotrim, Gilberto. (2004) *Fundamentos de Filosofia*. (15ª ed.) São Paulo: Saraiva.
- Disponível em
<http://www.portalconscienciapolitica.com.br/products/filosofia-etica-e-sociedade/>
- Dacal, G. (1992). *Centros educativos eficientes*. Barcelona: PPU S.A.

- Day, C. & Sammons, P. (2013). *Successful Leadership: A review of the international literature*. [online]. Disponível em <http://www.cfbt.com/en-GB/Research/Research-library/2013/r-successfulleadership>
- Dale, R. (2004). Globalização e Educação: Demonstrando a Existência De Uma Cultura Educacional Mundial Comum ou Localizando uma Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? In *Educação & Sociedade*, (25), 87, 423-460. Retirado de <http://www.cedes.unicamp.br>
- Damásio, A. (2010). *O livro da consciência: A construção do cérebro consciente (trad. de Luís Oliveira Santos a partir do original «Self Comes to Mind»*. Lisboa: Temas e Debates – Círculo de Leitores.
- Daniel, T. & Metcalf, G. (2005). The Science of Motivation. Society of Human Resource Management. *White Paper*.
- Deci, E.; Spiegel, N.; Ryan, R.; Koestner, R. & Kauffman, M. (1982). The effects of performance standards on teaching styles: The behavior of controlling teachers. *Journal of Educational Psychology*, 74, 852-859.
- Delors, J. (coord). (1996). Educação um tesouro a descobrir. *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Diogo, J. (1998). *Parceria Escola - Família: A Caminho de Uma Educação Participada*. Porto: Porto Editora.
- Duffield, J.; Allan, J.; Turner, E. & Morris, B. (2000). Pupil's voices on achievement: an alternative to the Standards agenda. *Cambridge Journal of education*, 30 (2), 263-274.
- Duru-Bellat, M. (2002). *Les inégalités sociales à l'école: genèse et mythes*. Paris: PUF

- Enguita, M. (1989). *A Face Oculta da Escola: educação e trabalho no capitalismo*.
Porto Alegre: Artes Médicas,
- Enkvist, I. (2014). *Repensar a educação*. São Paulo: Bunker Editorial.
- Estevão, C. (1998). *Gestão estratégica nas Escolas*. Lisboa: IIE
- Estrela, M. (1998). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. (3.ªed).
Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. (2002). Modelos de Formação de Professores e seus Pressupostos
Conceptuais. *Revista de Educação. Departamento de Educação da
Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação*, 11, 17-29. Lisboa:
Universidade de Lisboa.
- Estrela, M. (2010). *Profissão Docente Dimensões Afectivas e Éticas*. Lisboa: Areal
Editores.
- Favinha, M. (2010). *Ensino Em-Revista*, [online], v.17, (1),177-201. Disponível em
<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/8190>
- Favinha, M. & Moreira, M. (2015). [online]. Disponível em
[https://dspace.uevora.pt/rdpc/.../Artigo%20MFavinha%20MLurdes%20Morei
ra.docx](https://dspace.uevora.pt/rdpc/.../Artigo%20MFavinha%20MLurdes%20Moreira.docx)
- Fernandes, L. (2008). *Os Medos dos Professores...e só Deles*. Lisboa: Editora Sete
Caminhos.
- Fialho, I & Salgueiro, H., (Org.) (2011). *Turma Mais e Sucesso Escolar – Contributos
teóricos e práticos*. Évora: Centro de Investigação em Educação e Psicologia
da Universidade de Évora.
- Franco, M. (2007). *Análise de conteúdo*. (2ª Edição). Brasília: Líber Livro.
- Freire, P. (1996). Educação e participação comunitária. *Inovação*, 9, 305-312.

- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1997). *O Inquérito, Teoria e prática*. (3ª ed.). Oeiras: Celta Editora.
- Giddens, A. (1992). *As consequências da modernidade*. Oeiras: Celta Editora
- Giddens, A. (2000). *O Mundo Na Era da Globalização*. Lisboa: Editorial Presença.
- Gill, A. (2002). *Como elaborar projectos de pesquisa*. (4ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Gonzalez, P. (2002). *Movimento da Escola Moderna*. Porto: Porto Editora.
- Green, C. & Hoover-Dempsey, K. (2007). Why do parents homeschool? A systematic examination of parental involvement. *Education and Urban Society*, 39, (2), 264.
- Guerra, M. (2002). *Entre Bastidores – O lado oculto da organização escolar*. Porto: Asa.
- Haber, J. & Glatzer, J. (2009). *Bullying manual de anti - agressão*. Lisboa: Casa das Letras.
- Hargreaves, A. (2004). *O ensino na era do conhecimento*. Porto: Porto Editora.
- Hellriegel, D. e John, W.S. (1998). *Administração MexicoInternational*. Thomson Editores. (7ªEdição). Cincinnati: South-Western College, O.H.
- Hersey, P. & Blanchard, K. (1986). *Psicologia para administradores – a teoria e as técnicas da liderança situacional*. S. Paulo, EPU.
- Hill, A. & Hill, M., (2005). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo, (2ª ed.).
- Huthmacher, W. (1999). *L'avaluació en la transformació de les modalitats de govern del sistemes educatius. Tendències europeen Avaluació i Educació*, (pp. 15-34). Barcelona: Generalitat de Catalunya. Consell Escolar de Catalunya.
- IGE (2012). *Avaliação externa das escolas: avaliar para a melhoria e a confiança - 2006-2011*. Lisboa: MEC. Disponível em

http://www.ige.minedu.pt/upload/Relatorios/AEE_2006_2011_RELATORIO.pdf.

Iglesias M. & González, G. (2006). *El aprendizaje de la convivência en los centros educativos*. Consejería de Educación y ciencia. Dirección General de Ordenación Académica e Innovación. Disponível em http://www.ticambia.org/_recursos/aprendizajeconvivencia.pdf

Jacquard, A. (1990). *Inventar o homem*. Lisboa: Terramar.

Jesus, S. N. (1999). *Como prevenir e resolver o stress dos professores e a indisciplina dos alunos?*. Coleção cadernos do CRIAP. Porto: Asa Editores

Jones, T. S. & Kmitta, D. (2000). *Does it work? The case for conflict resolution education in our nations*. Washington: CREnet.

Kim, Dongho (2006). Employee Motivation: Just Ask Your Employees. *Seoul Journal of Business*, 12, 19-36.

Katz, D. & Khan, R. (1987). *Psicologia social das organizações*. São Paulo: Atlas.

Ketele, J. & Roegiers, X. (1999). *Metodologia da Recolha de Dados, Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudo de Documentos*. Lisboa: Instituto Piaget, Coleção Epistemologia e Sociedade.

Koselleck, R., (2006). *Futuro Passado*. Rio de Janeiro: Ed. PUC Rio/Contratempo.

Jones, T. & Kmitta, D. (2000). *Does It Work? The Case for Conflict Education in Our Nation's Schools*. Washington, D.C.: Conflict Resolution Education Network.

Ladwig, J. (2003). Primeiras aproximações a uma pedagogia mundial. In R. L. Garcia; A. F. Moreira (org.), *Currículo na contemporaneidade. Incertezas e desafios*. (pp. 265-292). São Paulo. Cortez,

Latham, G. & Pinder, C. (2005). Work Motivation Theory and Research at the Dawn of the Twenty-First Century. *Annual Review of Psychology*. 56, 485-516.

- Leite, C. (2002). *O currículo e o multiculturalismo no sistema educativo português*. Fundação Calouste Gulbenkian. Coimbra: Gráficas de Coimbra.
- Lima, L. (1992). Organizações Educativas e Administração Educacional em Editorial. *Revista Portuguesa da Educação*. 15, (3), 1-8.
- Lima, J. (2006). Ética na Investigação. In Jorge Ávila de Lima e José Augusto Pacheco, (org) *Fazer Investigação – Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.
- Lima, J. (2008). *Em busca da boa escola. Instituições eficazes e sucesso educativo*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Locke, E. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In: M. D. Dunnette (Ed.). *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1349). Chicago: Rand McNally.
- Marques, R. (1996). *Professores, Famílias e Projecto Educativo*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and personality*. (2.^a ed.). New York: Harper & Row.
- Maximiano, A. (2009). *Teoria Geral da Administração*. São Paulo: Atlas. 186-190.
- Milani, A.; Picanço, A.; Soares, E.; Gemignani, E. et al (2009). Como promover a construção coletiva e o desenvolvimento do currículo a partir de uma visão sistêmica? In: Campos, D.A. (org.) *Docência no Cenário do Ensino para a Compreensão*. São Paulo: Unicid.
- Mitra, D. (2004). The Significance of Students: Can Increasing “Student Voice”. *Schools Lead to Gains in Youth Development?. Teachers College Record*, 106 (4), 651-688.
- Mora-Merchán & Ortega, R. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización de los escolares. *Revista de Educación*, 313, 7-27.

- Motta, F. & Pereira, L. (1986). *Introdução à Organização Burocrática*. São Paulo: Brasiliense.
- Moreira, A. (1999). *Currículo: políticas e práticas*. Campinas: Papirus.
- Mowday, R., Steers, R. & Porter, L. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-247.
- Nóvoa, A. (1992). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote/IEE.
- Oliveira, A. & Galego, C. (2005). *A mediação sociocultural – Um puzzle em construção*. Lisboa: ACIDI
- Oliveira, J. (2005). *Psicologia da Educação II*. (2.ªed.) Porto: Legis Editora.
- Ortega, R. & Del Rey, R. (2002). *Estratégias educativas para a prevenção da violência*. Brasília: UNESCO.
- Pacheco, J. (2000). *Políticas de Integração Curricular. Col. Currículo, Políticas e Práticas*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, F. (2006). *A gestão de conflitos na escola: a mediação como alternativa*. Disponível em <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/666/1/LC209.pdf>
- Pacheco & Pereira (2006). Globalização e identidades educativas. Rupturas e incertezas. *Revista Lusófona de Educação*, 8, 13-28.
- Palma, P. (2013). Liderança (no prelo). In Neves, A. L. & Costa, R. F., *Gestão dos Recursos Humanos de A a Z*. Lisboa: Editora RH.
- Parkinson, L. (2008). *Mediação Familiar*. Lisboa: Agora Comunicação.
- Patrício, M. (1989). Traços Principais do Perfil do Professor do Ano 2000, *Revista Inovação*, 2, (3), 229-245.

- Pereira, A. (2013). Motivação na aprendizagem e no ensino. In Veiga, F., (Ed.), *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação - Envolvimento dos Alunos na Escola* (p. 445 – 494). Lisboa: Climepsi.
- Perrenoud, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora.
- Pintrich, P., & Schunk, D. (2002). *Motivation in education. Theory, research and applications*. NJ. Upper Saddle River: Prentice-Hall Merrill,
- Porter, L.; Hackman, R. & Lawler, E. (1974). *Behavior in organizations*. New York: McGraw-Hill.
- Portugal, G. (1992). *Ecologia e Desenvolvimento Humano em Bronfenbrenner*. Aveiro: CIDInE.
- Postic, M. (1995). *Para Uma Estratégia Pedagógica do Sucesso Escolar*. Porto: Porto Editora.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. (3^a ed.) Lisboa: Ed. Gradiva.
- Rego, A. (2014). *O Professor como Educador*. [Tese de Mestrado]. Porto: Universidade do Porto.
- Reis, F. (2010). *Como elaborar uma dissertação de mestrado*. Lisboa: PACTOR - edições de ciências sociais e política contemporânea.
- Roberts, J. (2007). *The expectancy-value theory of achievement motivation and the enumeration of possible selves: evidence for outcomes during emerging adulthood*. Masters Theses and Doctoral Dissertations, 59.
- Robbins, S. (2005). *Comportamento Organizacional*. (11.^a ed.). São Paulo: Pearson Prtentice Hall.

- Rodrigues, M. (2010). *A Escola Pública pode fazer a diferença*. Coimbra: Edições Almedina.
- Rodrigues, D.; Macêdo, I.; Johann, M.; Cunha, N., (2011). *Aspectos Comportamentais da Gestão de Pessoas*. (9.^a ed.). Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Rogers, B. (2013). The Classroom and The Everyday: The Importance of Informal Learning for Formal Learning. In *I Colóquio Internacional de Ciências Sociais de Educação / III Encontro de Sociologia da Educação*, Braga.
- Roldão, M. (1994). *O Pensamento Concreto da Criança: Uma Perspectiva a Questionar no Currículo*. Lisboa. IIE
- Rudduck, J. & Flutter, J. (2000). Pupil participation and pupil perspective: 'carving a new order of experience'. *Cambridge Journal of Education*, 30, 1, 75-89.
- Rushdie, S. (2012). *Joseph Anton: Uma Memória*. Lisboa: Dom Quixote.
- Sacristán, J. (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Col. *Pedagogia*. Madrid: Ediciones Morata.
- Salomon, G. 1979. *Interaction of media, cognition, and learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass,
- Sampaio, D. (1996). Indisciplina: Um signo geracional? *Colecção: Cadernos de Organização e Gestão Curricular*, 6. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Scheuerman, W. (2010). Globalization. In *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Disponível em <http://plato.stanford.edu/entries/globalization/> .
- Schneckenberg, M. (2005). *O princípio democrático na atuação do diretor de escola: um estudo comparativo entre diretores eleitos e reeleitos da Rede Pública Municipal de Ensino de Ponta Grossa – PR*. [Tese de Doutorado]. Campinas: Unicamp.

- Silva, M. (2001). *Indisciplina na Aula – Um problema dos nossos dias*. Porto: Asa.
- Steinberg, H. (2003). *A dimensão humana da governança corporativa - Pessoas criam as melhores e as piores práticas*. São Paulo: Gente Editora
- Sousa, J. (2002). *Mediação*. Lisboa: Quimera Editora
- Steiner, R. (2003). *A Arte da Educação I: O Estudo Geral do Homem – uma base para a Pedagogia*. São Paulo: Antroposófica.
- Stichini, C.& Gandum, E. (1997). Crenças de futuros professores face à indisciplina na escola secundária. *O Professor*, 53, 3.
- Shirky, C. (2012). A Internet não é uma esfera separada da vida. *Público* [online] Disponível em <http://www.publico.pt/tecnologia/noticia/a-internet-nao-e-uma-esfera-separada-da-vida-1573379>
- Szilagyi, A. & Wallace, M. (1983). *Organizational Behavior and Performance*. (3ª ed.). Pensilvânia: Cott, Foresman.
- Teodoro, A. (2003). *Globalização e Educação - Políticas educacionais e novos modos de governação*. São Paulo. Cortez Editora.
- Terraseca, M. (2010). *Avaliação externa - Porquê e para quê? Contributos para um parecer sobre a avaliação externa de escolas*. (Parecer apresentado ao CNE em Junho de 2010).
- Toffler, A. (1970). *Future Shock*. New York: Bentam Books
- Torremorell, M. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto: Porto Editora.
- Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação – Como Conceber e Realizar o Processo de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Valls, A. O que é a ética. (1994). São Paulo: Editora Brasiliense. Disponível em <http://www.portalconscienciapolitica.com.br/products/filosofia-etica-e-sociedade/>
- Vaz, J. (1996). *Educação Sexual na escola*. Lisboa: Universidade Aberta
- Vasconcelos, C. (2008). *Mediação de conflitos e práticas restaurativas*. São Paulo: Método.
- Veiga, F. (2007). *Indisciplina e violência na escola: práticas comunicacionais para professores e pais*. Coimbra: Almedina.
- Vezzulla, J. C. (2001). *Mediação: Teoria e Prática e Prática. Guia para Utilizadores e Profissionais* (1ª ed.). Ministério da Justiça. Direção Geral da Administração Extrajudicial.
- Villas-Boas, M. (2001). *Escola e Família. Uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Escola superior de Educação João de Deus. Lisboa: Editora Ideias Virtuais.
- Weisz, T. (2000). *O Diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo: Editora Ática
- Wigfield, A. & Eccles, J. (2000). Expectancy–value theory of achievement motivation. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 68-81.
- Wigfield, A., Byrnes, J., & Eccles, J., (2006). Development during early and middle adolescence. *Handbook of educational psychology*, 2, 87-113.

LEGISLAÇÃO:

Constituição da República Portuguesa. (2016). Lisboa: Porto Editora.

Lei n.º46/86, de 14 de outubro - Lei de Base do Sistema Educativo

Diário da República n.º 237, Série I, de 14-10-1986

Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro - Alteração à Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).

Diário da República n.º 217, Série I-A, de 19-09-1997

Lei n.º 30/2002, de 30 de dezembro - Estatuto do Aluno do Ensino não Superior. Diário da República n.º 294/2002, Série I-A de 2002-12-20

Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto - Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República n.º 166, Série I-A, de 30-08-2005

Lei n.º 3/2008, de 18 de janeiro - Primeira alteração à Lei n.º 30/2002, de 20 de Dezembro. Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário. Diário da República n.º 13/2008, Série I de 2008-01-18

Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto - Regime da escolaridade obrigatória. Diário da República n.º 166, Série I, de 27-08-2009

Lei n.º 39/2010, de 2 de Setembro - Segunda alteração ao Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário. Diário da República n.º 171/2010, Série I de 2010-09-02

Lei n.º 51/2012, de 5 de Setembro - Estatuto do Aluno e Ética Escolar.

Diário da República n.º 172/2012, Série I de 2012-09-05.

Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro - Regime jurídico da autonomia das escolas oficiais dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário.

Diário da República n.º 29/1989, Série I de 1989-02-03

Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio - Regime de direcção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Diário da República n.º 107/1991, Série I-A de 1991-05-10

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio - Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Diário da República n.º 102/1998, 1º Suplemento, Série I-A de 1998-05-04

Decreto-Lei n.º 270/98, de 1 de Setembro - Estatuto dos alunos dos estabelecimentos públicos dos ensinos básico e secundário. Diário da República n.º 201/1998, Série I-A de 1998-09-01

Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro - Reorganização curricular do ensino básico.

Diário da República n.º 15/2001, Série I-A de 2001-01-18

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho - Segunda alteração ao regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Diário da República n.º 126/2012, Série I de 2012-07-02

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril - Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Diário da República n.º 79/2008, Série I de 2008-04-22

Despacho Normativo n.º 50/2005, de 9 de novembro - Princípios de actuação e normas orientadoras para a implementação, acompanhamento e avaliação dos planos de recuperação, de acompanhamento e de desenvolvimento Diário da República n.º 215/2005, Série I-B de 2005-11-09

Despacho Normativo n.º 7/2013, de 11 de junho - Concretiza os princípios consagrados no regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Diário da República - Série II, Nº 111, de 11-06-2013.

APÊNDICES E ANEXOS

Apêndice I – Guião da Entrevistas



Guião da entrevista Expetativas de alunos relativamente à escola Um estudo com alunos do quarto, sexto e nonos anos de escolaridade.

Nesta entrevista, toda a informação será anónima e usada apenas para este estudo. Não existem respostas certas ou erradas, todas representam a forma de cada um pensar ou agir.

N.º da entrevista	
Idade	
Género	
Ano de escolaridade	

E tapas	Objetivos	Formulário de questões
I - Legitimação da motivação	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	Apresentação; Solicitar a colaboração do entrevistado; Dar informação sobre o estudo e os objetivos da entrevista; Garantir a confidencialidade e o anonimato das respostas fornecidas; Colocar à disposição do entrevistado os resultados da investigação; Agradecer a disponibilidade e a colaboração.

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">II - Caraterização do entrevistado</p>	<p>Recolher dados e expectativas dos alunos relativamente ao seu percurso escolar</p>	<p>Gostas da tua escola? Porquê? Então a escola (não) é um espaço agradável? Como te sentiste durante o ano na escola?</p> <p>De que disciplina gostas mais? E a que gostas menos? Qual é a mais fácil para ti? E a mais difícil?</p> <p>Qual a disciplina que tens melhores resultados? E piores resultados? Qual a disciplina que achas mais importantes? Porquê</p> <p>Precisaste de apoio durante o ano lectivo? Ajuda com a alimentação? Ajuda nas disciplinas? Ajuda da psicóloga?</p> <p>A escola forneceu-te essa ajuda? Tiveste apoio da Psicóloga? Tiveste um tutor? De apoio numa disciplina? Qual?</p> <p>Esse apoio foi importante? Porquê? Ajudou-te nas tarefas que tinhas de realizar? Ajudou-te a conseguir melhores resultados? Porquê?</p> <p>O que é que conseguiste fazer com o apoio, que não conseguirias fazer sozinho? Como te sentiste face aos resultados que conseguiste?</p> <p>Esforçaste-te para ter bons resultados escolares? Achas que vais ter bons resultados este ano? Já repetiste algum ano? Quando? Porquê?</p>
---	---	---

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">III – Atitude e comportamento</p>	<p style="text-align: center;">Recolher informação acerca da percepção que o entrevistado tem sobre o seu papel enquanto aluno</p>	<p>O ano lectivo está a terminar...</p> <p>Achas que foi um ano importante para ti em termos de aprendizagem? Porquê?</p> <p>Participaste com empenho nas tarefas de sala de aula? Porquê?</p> <p>E nas actividades que a escola te propôs? (Concursos, torneios, visitas de estudo...). Porquê?</p> <p>A tua atitude e o teu comportamento foram adequados? Porquê?</p> <p>Na sala de aula cumpriste as regras estabelecidas?</p> <p>Nos espaços colectivos (biblioteca), de trabalho, tiveste uma atitude correta e adequada?</p> <p>O que poderia ser diferente?</p> <p>Tu usualmente, que tipo de comportamentos tens?</p> <p>Achas correto?</p> <p>Incorreto?</p> <p>E fazes porquê?</p> <p>Sabes que te prejudica?</p> <p>O que é para ti um comportamento correcto? Dá exemplos.</p> <p>Nos intervalos respeitas os teus colegas? Porquê?</p> <p>Respeitas e cumpres as indicações dos funcionários? Porquê?</p> <p>Nos espaços coletivos - sala de alunos, corredores, exterior – como te comportas? O que fazes?</p> <p>O que é para ti um comportamento correcto fora da sala de aula?</p> <p>Tu fazes isso? Porquê? Dá exemplos.</p> <p>Na tua opinião o que poderá melhorar no teu comportamento? Porquê?</p> <p>E o dos teus colegas?</p> <p>Achas que alguém beneficiará com essa mudança? Quem?</p> <p>Achas que os alunos participam nas actividades que a escola propõe? Porquê?</p> <p>Colaboram na sua elaboração?</p> <p>São consultados sobre as actividades a realizar?</p> <p>E tu tens tido um papel ativo?</p> <p>Colaboras na preparação das actividades?</p> <p>Realizas essas atividades?</p> <p>Propões actividades?</p> <p>Aides actividades...? D... f...?</p>
--	--	---

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">IV – Entendimento sobre a escola</p>	<p>Recolher informação acerca da percepção que o entrevistado tem sobre a escola</p>	<p>As actividades que a escola realiza são interessantes? Porquê?</p> <p>Achas importantes as atividades desenvolvidas em sala de aula?</p> <p>Que outras actividades gostarias de fazer? Porquê?</p> <p>E as actividades realizadas fora da sala de aula, são importantes para a tua aprendizagem?</p> <p>Quais foram as mais importantes e significativas, segundo o seu ponto de vista, este ano?</p> <p>Os professores apoiam-te quando tens dificuldades?</p> <p>Conversas com os professores sobre os teus problemas e dificuldades?</p> <p>Sentes falta de apoio?</p> <p>Pedes ajuda? A quem?</p> <p>A direcção está disponível para te ouvir quando precisas?</p> <p>A direcção mostra interesse e preocupação com as tuas dificuldades ou problemas? Tenta resolvê-las?</p> <p>Recorres à direcção para resolver problemas?</p> <p>Os funcionários apoiam-te quando precisas?</p> <p>E os teus colegas ajudam-te a superar as dificuldades?</p> <p>Estudas em casa?</p> <p>Quem te ajuda?</p> <p>O pai, a mãe ou outra pessoa?</p> <p>Perguntam-te como correu o dia na escola?</p> <p>Participam nas actividades da escola?</p> <p>Gostarias que viessem mais à escola?</p> <p>Dirigem-se à escola para ajudar a resolver os teus problemas ou dificuldades?</p> <p>Falam com os professores sobre as tuas aprendizagens ou dificuldades?</p> <p>Falam com a direcção da escola?</p> <p>Os equipamentos e materiais disponíveis na escola, na Biblioteca Escolar são suficientes e adequados? Porquê?</p> <p>Utilizas esses materiais e equipamentos para a realização das tarefas escolares?</p> <p>O que te faz sentir feliz na escola?</p> <p>Recordas alguns momentos bons?</p> <p>E alguma situação que não queiras recordar?</p> <p>A tua escola é uma boa escola? Porquê?</p> <p>Sentes falta de alguma coisa na escola?</p> <p>Se pudesses o que mudarias na escola? Porquê?</p> <p>O que é que a escola deveria fazer para te apoiar mais?</p>
---	--	---

V – Expetativas	Recolher as expectativas do aluno sobre a escola	<p>Achas a escola útil e importante para a tua vida? Porquê?</p> <p>Achas que o que aprendes na escola vai ajudar-te quando fores adulto? Porquê?</p> <p>Tens interesse em continuar a estudar?</p> <p>Que curso queres tirar?</p> <p>É importante para ti continuar os estudos? Porquê?</p> <p>Achas que a tua escola te influenciou na tua escolha? Porquê?</p> <p>O que queres fazer quando fores adulto?</p> <p>Onde gostarias de viver e trabalhar?</p> <p>O que é a escola para ti? Porquê?</p>
-----------------	--	---

Apêndice II – Caracterização dos participantes

Caraterização da turma 4º ano de escolaridade

Aluno	Retenções	Escalão	Apoio Psicosocial	PAP (Plano de Acompanhamento Pedagógico)	Ocupação dos tempos livres	Local de Estudo	Frequência com que estuda	Com quem Estuda	Futura Profissão
1	1 (4º Ano)	A		Português Matemática	Brincar Estudar	Sala	Véspera de teste	Mãe	Veterinária
2	0	----					Raramente	Mãe e avó	Futebolista
3	0	----			Ver TV	Sala e quarto	Diariamente	Pais	Professor
4	0	B			Ver TV Brincar	Sala e quarto	Semanalmente	Mãe	
5	0	B			Brincar	Quarto	Semanalmente	Mãe	Estilista
6	0	---			Estudar Brincar		Diariamente	Mãe	
7	0	---			Fazer desporto Jogar PC Ver filmes, Ler	Sala e quarto	Semanalmente	Pais	Futebolista
8	0	---				Sala e quarto	Semanalmente	Mãe e irmã	
9	0	---	X	Português Matemática	Pescar Jogar PC	Casa	Raramente	Mãe	Pasteleiro
10	0	---		Português	Jogar PC Ver TV	Quarto	Diariamente	Mãe	Nadador
11	1 (3º Ano)	A		Português	Estudar	Casa e escola	Diariamente	Avó	Futebolista
12	0	B			Jogar à bola	Sala	Diariamente	Sozinho	
13	0	A		Português Matemática	Brincar Ver TV	Casa	Semanalmente	Sozinho	

Caraterização do agregado familiar da turma 4º ano de escolaridade

Alunos	Pai			Mãe		
	Idade	Habilitações	Profissão	Idade	Habilitações	Profissão
1	35	3º Ciclo	Pedreiro	32	3º Ciclo	Doméstica
2	28	3º Ciclo	Pedreiro	28	Ensino secundário	Doméstica
3	47	2º Ciclo	Agricultor	45	2º Ciclo	Assistente Operacional
4	35	Licenciatura	Vendedor de seguros	36	Ensino secundário	Assistente Técnica
5	35	2º Ciclo	Pedreiro	35	3º Ciclo	Assistente Operacional
6	41	Ensino secundário	Desempregado	42	Bacharelato	Desempregada
7	43	Ensino secundário	Assistente Técnico	45	Licenciatura	Assistente Social
8	39	3º Ciclo	Assistente Operacional	36	Ensino secundário	Assistente Técnica
9	40	Ensino secundário	Diretor de hotel	42	2º Ciclo	Cabeleireira
10	37	Ensino secundário	Eletricista	36	Licenciatura	Escriturária
11	55	2º Ciclo	Pedreiro	48	3º Ciclo	Doméstica
12	----	3º Ciclo	Serralheiro	34	3º Ciclo	Assistente Operacional
13	47	1º Ciclo	Desempregado	40	2º Ciclo	Padeira
14	42	----	Desempregado	29	Ensino secundário	Ajudante de Cozinha

Relativamente à turma B (6º ano de escolaridade)

Caraterização da turma 6º ano de escolaridade

Aluno	Retenções	Escalão	Apoio Psicosocial	PAP (Plano de Acompanhamento Pedagógico)	Ocupação dos tempos livres	Local de Estudo	Frequência com que estuda	Com quem Estuda	Futura Profissão
1	2(5ºe 6º Anos)	A		Ed. Musical, Matemática	Fazer Motocross	Quarto	Véspera de testes	Sozinho	Mecânico
2	0	A	X	Matemática, Português, Ed. Musical	Andar de bicicleta Jogar à bola Correr e Jogar PC	Sala	Véspera detestes	Irmã	Engenheiro
3	0	B			Brincar Nadar	Quarto Sala	Diariamente	Mãe	Professora
4	0	A			Brincar Estudar	Quarto	Véspera de testes	Irmão	Futebolista
5	0	---			Andar de bicicleta, Ver televisão	Quarto	Véspera de testes	Mãe	Pediatra
6	0	---			Brincar Ver televisão	Quarto Sala	Véspera de testes	Mãe	Professora
7	0	B		Matemática	Andar de bicicleta, Ver televisão	Café Sala	Véspera de testes	Mãe	Enfermeiro
8	0	---		HGP, Ed.Musical	Cuidar da irmã	Sala	Diariamente	Mãe	Polícia
9	0	B			Brincar Ver televisão	Quarto	Semanalmente	Sozinho	Massagista
10	2 (1ºAno)	A		Português Matemática	Ver televisão	Sala	Diariamente	Pai	Cantora
11	0	---		HGP, Matemática	Brincar Estudar	Café Sala	Semanalmente	Sozinho	Professora
12	0	---			Andar de bicicleta	Quarto	Diariamente	Mãe	Veterinária
13	0	B			Brincar Nadar	Quarto Sala	Diariamente	Mãe	Enfermeira
14	0	B			Andar de bicicleta	Sala	Diariamente	Pais	Bailarina

Caraterização do agregado familiar da turma 6º ano de escolaridade

Alunos	Pai			Mãe		
	Idade	Habilitações	Profissão	Idade	Habilitações	Profissão
1	46	2º Ciclo	Mecânico	42	3º Ciclo	Doméstica
2	42	Ensino secundário	Desempregado	42	Ensino secundário	Assistente operacional
3	43	3º Ciclo	Cangalheiro	39	Ensino secundário	Assistente operacional
4	49	1º Ciclo	Desempregado	39	1º Ciclo	Doméstica
5	36	3º Ciclo	Empresário	32	3º Ciclo	Empresária agrícola
6	44	2º Ciclo	Pedreiro	45	3º Ciclo	Assistente operacional
7	39	2º Ciclo	Reformado	30	3º Ciclo	Empregada de Balcão
8	30	Ensino secundário	Distribuidor de pão	30	Licenciatura	Solicitadora
9	57	1º Ciclo	Pedreiro	40	2º Ciclo	Doméstica
10	52	2º Ciclo	Empresário	48	2º Ciclo	Desempregada
11	44	2º Ciclo	Pedreiro	39	Ensino secundário	Assistente técnica
12	42	3º Ciclo	Pedreiro	40	Bacharelato	Assistente técnica
13	40	3º Ciclo	Motorista	39	Curso Profissional	Doméstica
14	64	Licenciatura	Reformado	40	Licenciatura	Arquiteta

Relativamente à turma C (9º ano de escolaridade)

Caraterização da turma 9º ano de escolaridade

Aluno	Retenções	Escalão ASE	N E E	Apoio Psico social	PAP (Plano de Acompanhamento Pedagógico)	Ocupação dos tempos livres	Local de Estudo	Frequência com que estuda	Com quem Estuda	Futura Profissão
1	----	A	-		História.	Passear Ouvir música	Quarto Sala	Semanalmente	Sozinho	Veterinária Professora
2	1 (8ºAno)	A	-		Matemática, Português, Geografia, Francês e TIC	Jogar futebol Jogar PC	Quarto Escola	Véspera dos testes	Sozinho	Polícia de Intervenção
3	----	B	-			Ver TV, Estudar Jogar futebol	Quarto	Semanalmente	Sozinho	Não sabe
4	----	A	-		Matemática, Geografia e TIC	Andar de mota	Quarto Escola	Véspera dos testes	Sozinho	Militar
5	1 (9ºAno)	----	-		Português, Inglês,História,Mat emática CFQ, CN	Nadar	Quarto	Semanalmente	Sozinho	Bióloga Marinha Professora
6	1 (8ºAno)	B	-		Matemática Português, TIC	Jogar PC, Andar na rua	Quarto	Véspera dos testes	Sozinho	Inspetor
7	-----	----	-		.	Ver TV Jogar PC Estar com amigos	Quarto Sala	Semanalmente	Sozinho	Não sabe
8	2 (4ºe7ºAnos)	A	X	X.	Matemática, Português	Ver TV Jogar PC	Quarto	Semanalmente	Sozinho	Não sabe
9	-----	A	-			Andar de bicicleta	Quarto	Semanalmente	Sozinho	Engenheiro
10	-----	----	-		Inglês, TIC Geografia, e Português	Jogar Futebol	Sala	Semanalmente	Sozinho	Não sabe
11	-----	----	-			Jogar PC, Ver TV Andar de bicicleta	Quarto	Véspera dos testes	Sozinho	Não sabe
12	3 (3,4 e7º Anos)	B	-		Matemática, História, Inglês e TIC	Estar com os amigos	Quarto	Raramente	Sozinho	Não tem preferência em nada
13	1 (8ºAno)	----	-		História, Inglês, EV Matemática, Francês, e ET.	Jogar PC Andar de bicicleta	Quarto Sala	Diariamente	Sozinho	Não Sabe
14	4 (6º, 7, 9º e 9º Anos)	----	-			Fazer desenho, Modelismo Passear	Sala	Semanalmente	Sozinho	Estilista

Caraterização do agregado familiar da turma 9º ano de escolaridade

Alunos	Pai			Mãe		
	Idade	Habilitações	Profissão	Idade	Habilitações	Profissão
1	62	2ºCiclo	Pedreiro	52	1ºCiclo	Doméstica
2	50	2ºCiclo	Pedreiro	49	1ºCiclo	Doméstica
3	41	2ºCiclo	Pedreiro	36	3ºCiclo	Assistente operacional
4	43	2ºCiclo	Manobrador de máquinas	35	3ºCiclo	Empregada de mesa
5	51	2ºCiclo	Assistente Operacional	47	Ensino secundário	Assistente Técnica
6	39	3ºCiclo	Distribuidor de pão	37	3ºCiclo	Assistente Operacional
7	50	3ºCiclo	Comerciante	48	3ºCiclo	Assistente Técnica
8	46	2º Ciclo	GNR	46	Ensino secundário	Assistente Operacional
9	46	2ºCiclo	Pedreiro	42	1ºCiclo	Assistente Operacional
10	49	2ºCiclo	Comerciante	45	Ensino secundário	Comerciante
11	49	1ºCiclo	Pedreiro	42	Ensino secundário	Doméstica
12	49	1º Ciclo	Pedreiro	46	3º Ciclo	Doméstica
13	42	3ºCiclo	Padeiro	43	3ºCiclo	Assistente Operacional
14	44	Ensino secundário	Diretor/Gerente	45	Licenciatura	Cabeleireira

Apêndice III – Unidades de Sentido



Unidades de Sentido, Leitura Flutuante

Expetativas de alunos relativamente à escola - um estudo com alunos do quarto, sexto e nonos anos de escolaridade

Etapas	Objts	Formulário de questões	N.º da entrevista1	N.º da entrevista2	N.º da entrevista3	N.º da entrevista 4	N.º da entrevista 5	N.º da entrevista 6
			Idade 11 Anos Género Feminino 6ºAno de escolaridade	Idade 18 Anos Género Masculino 9º Ano de escolaridade	Idade 14 Anos Género Feminino 9ºAno de escolaridade	Idade 10 Anos Género Feminino 4º Ano de escolaridade	Idade1 11 Anos Género Masculino 6º Ano de escolaridade	Idade 10 Anos Género Masculino 4º Ano de escolaridade
II - Caracterização do entrevistado	Recolher dados e expectativas	Gostas da tua escola?	<i>Desta escola gosto.</i>	<i>Gosto</i>	<i>Sim.</i>		<i>Mais ou menos.</i>	<i>Sim.</i>
		Porquê?	<i>Porque... também tem a ver com os alunos, com os funcionários, com os professores e foi... quando eu vim para aqui a partir do 2º ano e comecei logo a criar amizades e comecei logo a brincar.... sempre assim nas calmas.</i>	<i>Porque há um bom clima entre os alunos, professores, contínuos vá, auxiliares de serviço. damo-nos bem, parece que são todos da mesma família.</i>	<i>está perto de casa temos transportes é um meio pequeno, conhecemos todos, os funcionários também têm uma boa relação connosco, boa relação com os professores, a relação entre os alunos também é boa</i>	<i>Gosto dos professores, gosto muito deles, gosto de brincar na escola também e aprender.</i>	<i>(não gosto) De estudar, das aulas. (Gosto) Fazer educação física. E os clubes</i>	<i>Porque tenho cá os amigos.</i>
		Então a escola (não) é um espaço	<i>Sim.</i>	<i>Sim... está sempre limpinha, a minha antes não estava, aquilo</i>	<i>Sim, tem espaços verdes, o espaço do pátio também é bom,</i>	<i>Sim. Na sala é mais agradável porque estão todos em silêncio, mas no recreio há barulho, há</i>	<i>Sim. não há muitos insultos, agente pode estar aí à vontade,</i>	<i>Sim. Jogamos à bola, jogamos</i>

dos alunos relativa mente ao seu percurs o escolar	agradável?		<i>havia sempre papéis por todo o lado, o pessoal grita mas é mais os pequeninos, os mais velhos também gritam mas é na hora de almoço. É um ambiente acolhedor por isso... boa comida</i>	<i>temos uma boa sala de convívio temos uma mesa de ping-pong temos uma mesa de snooker que não a utilizamos</i>	<i>muito.</i>	<i>ninguém nos faz mal</i>	<i>Zombie, jogamos à apanhada Nós a brincar.</i>
	Como te sentiste durante o ano na escola?	<i>Alegre</i>	<i>Bem.</i>	<i>Bem Feliz</i>	<i>Senti-me muito bem. Senti-me feliz.</i>	<i>Cansado... já não me apetecia estudar e tive de estudar muito, depois fiquei cansado</i>	<i>Feliz.</i>
	De que disciplina gostas mais?	<i>Matemática. Porque é uma disciplina de contas, para raciocinar, para pensar. E eu gosto de pensar.</i>	<i>Curiosamente, talvez ciências, um pouco de matemática, um poucachinho... e educação visual.</i>	<i>Matemática.</i>	<i>De educação física, de português, matemática e estudo do meio.</i>	<i>Educação física, ciências e matemática.</i>	<i>Matemática.</i>
	E a que gostas menos?	<i>Tenho duas disciplinas que gosto menos. Tenho educação física e depois tenho história, mas consigo tirar melhores notas a história do que a educação física. Nunca tirei negativa mas... não gosto muito da disciplina.</i>	<i>Físico-química, só.</i>	<i>Inglês</i>	<i>A que gosto menos? Nenhuma, eu gosto de todas.</i>	<i>História.</i>	<i>Português.</i>
	Qual é a mais fácil para ti?	<i>Mais fácil para mim... a matemática, por gostar tanto.</i>	<i>Educação visual e educação física.</i>	<i>Matemática.</i>	<i>Acho que educação física é fácil e moral também não fazemos muita coisa e acho que também é fácil fazer as coisas que a professora pede.</i>	<i>Nenhuma é fácil.</i>	<i>Estudo do meio.</i>
	E a mais difícil?	<i>A mais difícil? Se calhar as ciências naturais. Que</i>	<i>Físico-química. Nunca percebi aquilo. Nunca</i>	<i>Inglês</i>	<i>É mais para a matemática, português e</i>	<i>A mais difícil para mim é história.</i>	<i>Português</i>

		<i>também gosto muito, tive cinco no período passado mas é difícil.</i>	<i>percebi, pronto.</i>		<i>estudo do meio... mais o português e o estudo do meio, a matemática até não é muito difícil.</i>		
	Qual a disciplina que tens melhores resultados?	<i>A ciências, mas tenho 5.</i>	<i>Pois... talvez ciências. Sim, ciências, tive oitentas a matemática também... Foi curioso... ciências, matemática, português.</i>	<i>Educação visual e matemática</i>	<i>Não sei. Alguns tenho satisfaz bastante e outros tenho satisfaz. A educação física, moral, matemática, estudo do meio e ciências porque acho que também tenho boa nota a ciências.</i>	<i>Era a ciências mas agora, ultimamente, tenho tido bons resultados a educação física.</i>	<i>Ginástica.</i>
	E piores resultados?	<i>A educação física, tá mesmo em baixo. A história consigo tirar 4. Não gosto da disciplina... A educação física consigo tirar 3.</i>	<i>Físico-química.</i>	<i>Inglês</i>	<i>Não sei, deve ser português.</i>	<i>História.</i>	<i>A português.</i>
	Qual a disciplina que achas mais importantes? Porquê	<i>O português e a matemática. Porque em qualquer sítio nós precisamos da matemática... de fazer contas, pensar mais e no português porque é a nossa língua. É saber escrever, é também quando vamos dizer alguma coisa, sabermos transmitir o que lemos.</i>	<i>Matemática e Português. Matemática faz-nos ganhar raciocínio, maneira de resolver os problemas mesmo no dia a dia isso conta, e português porque aprendemos a falar, também é bom.</i>	<i>Inglês...precisamos de inglês para tudo se formos para um país qualquer, ..., então temos de falar em inglês, é a única maneira de nos comunicarmos com os outros.</i>	<i>Português, matemática, estudo do meio, acho que a aula de tic também. A português porque ensina-nos palavras novas, ensina-nos a matéria toda que nós precisamos de saber, a matemática ensina-nos os</i>	<i>história, matemática e português. História porque nós sabermos o que aconteceu nos anos passados e sabemos a história da vida, a matemática porque sem a matemática nós não conseguimos, por exemplo, fazer a maior parte das coisas</i>	<i>Matemática e português. Porque são as que saem nos exames. Sim, porque temos de aprender a escrever, a ler e a fazer contas.</i>

						números e aquelas coisas todas que temos de aprender também e estudo do meio é a história. ^b A tic para, por exemplo, vamos trabalhar para um sitio e precisamos de computadores e isso e já sabemos.	que fazemos e a português porque eu acho que é importante, porque nós aprendemos palavras novas e ... não sei dar mais explicações.	
	Precisaste de apoio durante o ano lectivo?	<i>Não!</i>	<i>Não.</i>	<i>Não</i>	<i>Não.</i>	<i>Não.</i>	<i>Não</i>	<i>Mais ou menos. Da professora XXXX.</i>
	Ajuda com a alimentação?	<i>Também não</i>	<i>Não.</i>	<i>Não</i>	<i>Não.</i>	<i>Não.</i>	<i>Não</i>	<i>Não.</i>
	Ajuda nas disciplinas?	<i>Também não. Preciso de ajuda na aula, peço ao professor, mas mesmo na aula. Uma pergunta que não percebo, ou uma coisa do género.</i>	<i>Dentro da escola temos os apoios de físico-química, mas não me ajuda lá grande coisa porque eu não percebo daquilo... é porque está no horário. É por ser obrigado, é por termos que ir lá.</i>	<i>Não</i>	<i>Não.</i>	<i>Não.</i>	<i>Não</i>	<i>Não. Foi a professora XXXX.</i>
	Ajuda da psicóloga?	<i>Não, não... também não</i>		<i>Não</i>	<i>Não.</i>	<i>Nunca tive.</i>		<i>Sim</i>

		<p>A escola forneceu-te essa ajuda? Tiveste apoio da Psicóloga? Tiveste um tutor? De apoio numa disciplina? Qual? Esse apoio foi importante? Porquê? Ajudou-te nas tarefas que tinhas de realizar? Ajudou-te a conseguir melhores resultados? Porquê? O que é que conseguiste fazer com o apoio, que não conseguirias</p>	<p>. Não. Tutor (não) ..sim, a Soraia precisa dessa ajuda algumas vezes.</p>	<p>Não preciso de apoio ... Fora da escola não, com assuntos relacionados com fora da escola não, mas a professora de matemática ainda se disponibilizou uma vez para me explicar as equações, já depois do horário das aulas.</p>	<p>Sim... orientação escolar e profissional se calhar deveriam ter posto o apoio de inglês</p>		<p>Só da professora. A professora dava as matérias e depois perguntava se agente tinha dúvidas e eu dizia sempre que não mas quando chegava a casa, quando ia a ver é que dizia: - eu não sei isto! E depois a minha mãe ajudava-me sempre. Sei fazer, mas preciso que alguém me diga para eu fazer, se não eu esqueço-me. Consigo, mas eu sou um bocado preguiçoso e para fazer preciso que alguma pessoa me esteja a dizer para eu fazer isso. Eu esqueço-me de muitas coisas.</p>	<p>Sim. Tutor? Não (disciplinas) Em quase todas. (importante) Foi. Eu, na de matemática, no início, pensava que era difícil, mas depois a professora ajudou-me a tirar isso da cabeça e depois consegui com que fosse fácil. (ajudou-te a conseguir) Porque conseguiu com que estudasse mais... Tirar melhores notas.</p>
--	--	---	--	--	---	--	--	---

	fazer sozinho?						
	Como te sentiste face aos resultados que conseguiste?	<i>Sinto-me feliz e contente, porque sei que ao longo do ano letivo dei o meu melhor. Fiz o que consigo.</i>	<i>Podiam ter sido melhorzinhos. Foram duas ou três negativas que tive, tive a físico-química, não sei se tive a matemática, tive, tive a matemática. E acho que não foi mais nada. Oh, tinha que ter tirado melhores notas, estudado mais.</i>	<i>achei que estavam basicamente certos, batiam todos com aquilo que eu esperava Podiam ter sido um bocadinho melhores... mas isso também dependeu das minhas notas e dos meus testes...Podia-me ter esforçado muito mais. ... Estar mais atenta nas aulas.</i>	<i>Eu fiquei contente. Só fiquei um bocado admirada. Antes só tinha satisfaz bastante e de repente num teste de matemática, excelente. Boa! E a estudo do meio também. Por isso fiquei muito...</i>	<i>Eu acho que em princípio não vou ter nenhuma negativa, mas nunca se sabe. Eu este período tive um teste de matemática não satisfaz, mas a professora diz que não conta só de um período, porque eu no primeiro tive três e no segundo tive três mas tirar uma negativa no terceiro período não quer dizer que vá ter negativa. Portanto a matemática tou meio indeciso mas a ET, não sei se vou tirar dois ou três. Sinto-me um bocado nervoso com as notas dos exames... se tirar satisfaz às duas disciplinas nos exames, fogo,</i>	<i>Feliz. Sim. Estudei e estive atento às aulas.</i>
	Esforçaste-te para ter bons resultados escolares?	<i>Fiz o possível e o impossível para ter estes resultados e agora vamos ver... ainda não saíram as notas. Esperam por os exames para saírem as notas no final.</i>	<i>Sim. Esforcei-me, então eu estudo fora da escola, quando chego a casa faço os trabalhos de casa, estudo. Praticamente faço todos os dias, mas depois há aquelas disciplinas mais aborrecidas e não faço. Mas a matéria está sempre em dia.</i>		<i>Sim.</i>		

						<i>fico feliz. Preferia ter umas férias boas do que ter umas férias ali sempre a estudar e isso, como castigo.</i>	
	Achas que vais ter bons resultados este ano?	<i>Sim Se eu me esforçasse mais... é mesmo por não gostar muito da disciplina, a educação física podia ter um quatro. É mesmo porque eu não vou à bola com a disciplina.</i>	<i>Acho que vou passar. Acho que só fico com negativa a físico-química.</i>	<i>Sim, vai ser dentro da média, espero bem</i>	<i>Sim.</i>	<i>se tiver uma negativa é a educação tecnológica, mas o resto, acho que já não tenho nenhuma negativa.</i>	<i>Sim.</i>
	Já repetiste algum ano? Quando? Porquê?	<i>Não, não.</i>	<i>Já perdi a conta. Três ou quatro, acho que foram três. Foi no sexto, depois não sei se foi no sétimo ou foi no oitavo, no oitavo e nono, três vezes. No sexto ano, a culpa foi da minha directora de turma. Não sei, ela estava sempre a fazer coisas para me chumbar. ...eu portava-me mal. Talvez falta de estudo, e foi também</i>	<i>não</i>	<i>Não.</i>	<i>Não.</i>	<i>Sim. Terceiro. Foi há dois anos. Era da matéria porque eu passei o segundo ano à rasca.</i>

				<i>as companhias. ... desleixei-me para aquilo, não quis fazer.</i>				
III – Atitude e comportamento	Recolher informação acerca da	O ano lectivo está a terminar... Achas que foi um ano importante para ti em termos de aprendizagem? Porquê?	<i>Porque vai ser, por exemplo, uma porta que vai fechar no 2º ciclo. Vou passar para o 3º ciclo, vou ter mais disciplinas, vai ser diferente. Sim. Porque depois vou continuar no 7º ano, as coisas vão ser mais diferentes. É importante o que aprendi este ano que é para continuar com os mesmos resultados.</i>	<i>Aprendi mais aqui do que em Serpa. Foi importante.</i>	<i>Foi importante em certos aspectos... noutros até podiam nem sequer ter existido... Os testes globalizantes, foram baixar as notas todas Aprendi que me tenho que esforçar mais em todas as disciplinas e não só naquelas que tenho mas dificuldade. Aprendi que tinha de me habituar aos outros professores seguir o ritmo..., são os professores que temos, e não há mais. as matérias novas que fui aprendendo ao longo do ano, Foi um ano até divertido.</i>	<i>Sim Aprendi as coisas que precisava de aprender e pronto já vou para o 2º ciclo, já vamos ter mais dificuldade.</i>	<i>Sim... Porque aprendi coisas novas. Estou sempre a aprender coisas novas em cada ano.</i>	<i>Sim. Porque aprendi coisas novas e a matéria que ainda tinha dúvidas foi esclarecida melhor.</i>

<p>percep ção que o entrevi stado tem sobre o seu papel enquan to aluno</p>	<p>Participaste com empenho nas tarefas de sala de aula? Porquê?</p>	<p><i>Sim, muito.</i> <i>Porque também gosto. Gosto do que estou a fazer. Acho que é importante</i> <i>... porque também contam para a nota final.</i></p>	<p><i>Sim.</i> <i>Colaborava com a aula, às vezes respondia mesmo sem a professora pedir.</i></p>	<p><i>Sim...Todas as atividades que os professores diziam para agente fazer, eu fazia. Também não tinha outra escolha.</i> <i>Participar sem empenho foi o apoio de FQ ia para lá porque tinha de ir</i></p>	<p><i>Sim.</i> <i>Os trabalhos.</i> <i>... Vendo se nós estamos a trabalhar ou não.</i></p>	<p><i>Um pouco de empenho.</i> <i>Porque às vezes, nos trabalhos, por exemplo em música, nos trabalhos nós fizemos um friso cronológico, fez toda a gente menos eu porque a professora esqueceu-se de eu fazer alguma coisa. Por isso é que eu não mostro muito empenho porque é quase sempre assim, quase sempre os trabalhos que eu faço na sala eu fico sempre de lado, quase que nunca faço nada.</i> <i>(a resolver os exercícios que os professores propõem) já faço com empenho.</i></p>	<p><i>Sim.</i> <i>Porque são interessantes.</i></p>
---	--	--	---	--	---	---	---

		<p>E nas actividades que a escola te propôs? (Concursos, torneios, visitas de estudo...).</p> <p>Porquê?</p>	<p><i>Sim</i></p> <p><i>Porque... não contam para nota mas é também para a nossa diversão, para ficarmos divertidos.</i></p>	<p><i>Também fui.</i></p> <p><i>Em todos não, não fui ao de natação e agora ao de voleibol, no ultimo jogo não fui, porque tive que fazer o trabalho de ciências.</i></p>	<p><i>Particpei em tudo, menos a ultima que tivemos, natação no desporto escolar...Sim, (com empenho) então não participava. Neste caso se não quisesse participar não era obrigada</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Particpei nas visitas de estudo, particpei no corta mato e esta tarde vou participar no torneio de saltar à corda.</i></p>	<p><i>Sim... no futsal sempre fui, sempre fui, mas só que agora nas ultimas duas semanas não tenho ido ao futsal. Já tava um bocado farto. Tinha sempre três horas de futsal por semana.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Porque gosto de fazer desporto, gosto de fazer praticamente, quase tudo.</i></p> <p><i>Nos matraquilhos particpei.</i></p> <p><i>(Concursos) Não particpei. Não me tava a apetecer.</i></p>
		<p>A tua atitude e o teu comportamento foram adequados?</p> <p>Porquê?</p> <p>Na sala de aula cumpriste as regras estabelecidas?</p>	<p><i>Também. Assim um bocadinho faladora...</i></p> <p><i>As regras sim. Nunca levei um recado de mau comportamento. As pessoas às vezes chama-me a atenção por causa de eu falar tanto. Mas só por causa de falar. Como sou muito organizada, as pessoas dão-me elogios por causa disso.</i></p>	<p><i>Foram melhorando.</i></p> <p><i>No principio do ano era mais aparvalhado, depois ganhei noção das coisas.</i></p> <p><i>Gozava com tudo e com mais alguma coisa, judiava, eram só peças.</i></p> <p><i>A maior parte das vezes, menos quando havia as guerras das borrachas, mas aí eu era picado.</i></p> <p><i>Revoltava-me, era mais a revolta.</i></p>	<p><i>Fora da sala de aula acho que não há nada assim muito grave que tenha feito. Dentro da sala de aula, às vezes, ponho-me na conversa e depois distraio-me.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>É bom.</i></p> <p><i>Ficoquieta a ver o que a professora diz.</i></p> <p><i>Às vezes distrai-me um bocadinho mas normalmente não me distraio muito.</i></p>	<p><i>Sim. Nunca respondi mal nem nada.</i></p> <p><i>Não cumpro, às vezes muito, quando não é para falar.</i></p>	<p><i>Mais ou menos.</i></p> <p><i>É conversar.</i></p> <p><i>Sim.</i></p>

		<p>Nos espaços colectivos (biblioteca), de trabalho, tiveste uma atitude correta e adequada?</p>	<p><i>Sim, Porque, por exemplo, acho que fica mal nesses concursos, nessas atividades portarmo-nos mal, ter esse comportamento. A pessoa que ficar responsável vai sempre dizer que nós tivemos um comportamento mau, que nos portamos mal.</i></p>	<p><i>A XXXX mandou-me uma vez para a rua por eu ter dito um palavrão. Se não tivesse dito o palavrão não tinha ido para a rua.</i></p>	<p><i>Isso nunca me chamaram a atenção...se calhar nalgumas situações não fui tão correta, mas nunca me chamaram a atenção sobre isso.</i></p>	<p><i>É bom, também</i></p>	<p><i>Nada, aquilo não parece uma biblioteca.</i> <i>Não, se formos a uma cidade e formos a uma biblioteca há silêncio, só que ali quase nunca há silêncio.</i> <i>Não me incomoda, eu também tou sempre a falar na sala de aula.</i> <i>Às vezes é correto e outras é incorreto.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p>
		<p>O que poderia ser diferente?</p>			<p><i>É mesmo não falar.</i></p>	<p><i>Só estar um bocadinho mais atenta.</i></p>		

	<p>Tu usualmente, que tipo de comportamentos tens?</p> <p>Achas correto?</p> <p>Incorreto? E fazes porquê?</p>	<p><i>A minha atitude é respeitar o espaço, é não estragar, é não fazer mal as coisas e...na biblioteca é fazer silêncio.</i></p> <p><i>Tem muito a ver com as regras de cada espaço.</i></p> <p><i>Na biblioteca o facto de falar mais alto, podia... Eu falo sempre alto e depois a D.xxxx chama-me também a atenção por causa de eu... estamos na biblioteca... é para falar um bocadinho mais baixo.</i></p>	<p><i>Ser demasiado animado.</i></p> <p><i>Provavelmente.</i></p> <p><i>Sim.Sim. Apesar de tudo, acho que sim.</i></p>	<p><i>depende do sítio... não costumo andar aí a correr...Não me ponho nem a atirar borrachas nem ando no meio da sala.</i></p> <p><i>Às vezes não estar atenta prejudica, não ouço a matéria.</i></p>	<p><i>Sim</i></p> <p><i>Estou calada, estou atenta a fazer os trabalhos..,</i></p>	<p><i>Há uns dias que me porto bem, há outros dias que me porto mal. Há uns dias que vou assim cansado para a escola e às vezes estou assim sempre calado, depois os professores escrevem uma coisa e eu também escrevo e há outros dias que eu vou excitado e depois eu começo a conversar muito, a conversar muito.</i></p> <p><i>Se tiver (comportamento incorrecto) peço desculpa mas só que eu não respondi a nenhum professor, que eu me lembre nunca respondi.</i></p>	<p><i>Mais ou menos.</i></p> <p><i>Quando alguém me aleija fico irritado. Por exemplo, quando agente está a jogar à bola, quando eu tiver a bola, vou e sem querer aleijo.</i></p> <p><i>Quando o XXXX me deu um pontapé... Praticamente só lhe tirei a bola e ao mesmo tempo ele ia rematar e eu ia rematar ao mesmo tempo e ele caiu para trás.</i></p>
--	--	--	--	--	--	---	---

		Sabes que te prejudica?		<i>Antes rebentávamos os sacos de papel dos talheres, mas depois as pequeninas choravam e paramos.</i>			<i>Sim, pode prejudicar as notas. Por exemplo no comportamento, as notas têm os comportamentos, os trabalhos e isso. Podem prejudicar a nota.</i>	<i>Sim.</i>
		O que é para ti um comportamento correcto? Dá exemplos.	<i>Porto-me bem.</i>	<i>Ter disciplina, saber-se comportar com disciplina, com respeito. Se eu não me tivesse dito um palavrão não tinha ido para a rua. Devia ter sido bem educado. Não parvejar nas aulas, se agente não parvejasse nas aulas, os professores não se chateavam com agente. O professor de Geografia chamou-nos burros, mas depois também se chamou burro a ele. É dizer disparates, tar brincando. Não estar com atenção.</i>	<i>É falar mas não estar aos gritos para a outra ponta da sala. é a pessoa estar relativamente sossegada e permitir aos outros ouvir as coisas, não armar confusão, basicamente é isso.</i>	<i>ouvir o que a professora está a dizer, estar sentado e não estar a brincar na sala.</i>	<i>É cumprir as regras de sala de aula. ...levantar o dedo para falar, não falar ao mesmo tempo que as pessoas estão a explicar uma matéria, muitas mais. Praticamente estas são as principais, acho</i>	<i>Não bater nos outros</i>

	Nos intervalos respeitas os teus colegas? Porquê?	<i>Sim. Porque eles são iguais a mim, temos que respeitarmos uns aos outros.</i>	<i>Sim. Porque não ando à cacetada com eles como muitos andam.</i>	<i>Sim. Quando eles me pedem alguma coisa eu ajudo, quando eu preciso de alguma coisa eles ajudam-me. Damo-nos bem, às vezes andamos um bocadinho às turras mas é brincadeira, não é a falar a sério. Damo-nos todos muito bem, depois há aquelas pessoas que uma pessoa não gosta tanto, mas também atura.</i>	<i>Sim. Porque tenho de os respeitar porque são meus amigos e gosto de os respeitar.</i>	<i>Sim. Porque eles também me respeitam a mim.</i>	<i>Sim. Não tou para perder a amizade deles.</i>
	Respeitas e cumpres as indicações dos funcionários? Porquê?	<i>Sim. Porque sabem do que estão a falar. Se é melhor não, é melhor não mesmo porque têm uma razão. Como é que hei-de explicar....se eles dizem que é melhor não ir é porque sabem que há qualquer coisa que não está bem para nós irmos para lá.</i>	<i>Sim. Porque eles dizem para agente não fazer brulho, e eu fico calado. Porque é assim, agente tem de fazer o que as pessoas dizem, que eles é que mandam.</i>	<i>Sim. Então se eu estiver a fazer alguma coisa de mal, os funcionários dizem-me e eu acato as ordens... para não levar na cabeça.</i>	<i>Sim. Porque eles dizem para agente fazer e nós temos de obedecer.</i>	<i>Sim. Porque são os funcionários, se eles mandam fazer alguma coisa, nós temos que fazer.</i>	<i>Sim. São mais velhos.</i>

		<p>Nos espaços coletivos - sala de alunos, corredores, exterior – como te comportas? O que fazes?</p>	<p><i>Falar, conversar, brincar também... no recreio.</i></p> <p><i>Jogos de fala e escrita... por exemplo o STOP. Vamos pedir uma folha ao funcionário e começamos a jogar. Correr na escola de um lado para o outro não. Não gosto de educação física não gosto de correr.</i></p>	<p><i>Como e vou para a aula.</i></p> <p><i>Sim. Então não há nada para se fazer.</i></p>	<p><i>Na sala de alunos fico sentada a ouvir musica, às vezes. Se não estiver a almoçar ouço musica. Nos corredores, às vezes sento-me nas escadas à espera que o professor passe para cima ou ando à volta da escola, ou tou deitada lá fora nos bancos.</i></p>	<p><i>Bem.</i></p> <p><i>Costumo brincar.</i></p> <p><i>A tanta coisa... à apanhada, às escondidas, a muita coisa.</i></p>	<p><i>No interior da escola e tou sempre a correr e no exterior também. No interior estão sempre ali as funcionários e eu tenho mais cuidado. Mas no exterior da escola já corro e falo e jogo à bola mas dentro da escola já não, corro só um bocadinho.</i></p>	<p><i>Bem.</i></p> <p><i>Andar para ir para fora. (rua)</i></p>
		<p>O que é para ti um comportamento correcto fora da sala de aula?</p>	<p><i>Comportamento correcto... é não fazer asneira... Responder a alguém, a algum funcionário, a algum professor... É respeitar o outro.</i></p>	<p><i>É respeitar os contínuos, acho que deve ser isso. Não faltar ao respeito aos professores, mesmo fora das aulas, não chamar nomes. Ter uma atitude ordeira, não sei, sei lá...</i></p>	<p><i>Não andar a correr, não bater nos outros, não andar ali todos fazendo barulho, armando confusão ali na sala de convívio, principalmente na hora de almoço fazemos ali muita confusão. Tá um ali na fila de almoço, tá outro na outra ponta da sala e gritamos uns com os outros.</i></p>	<p><i>Não correr no corredor, não gritar e brincar com os amigos e não perturbar ninguém.</i></p>	<p><i>Respeitar os funcionários, respeitar também os alunos.</i></p>	<p><i>Não dizer palavrões, não bater nos outros.</i></p>

	<p>Tu fazes isso? Porquê? Dá exemplos.</p>	<p><i>Por exemplo... oxxxx Pronto ele às vezes precisa de ajuda para apanhar qualquer coisa e como tem aqueles ferrinhos, nós ajudamos... Eu ajudo!</i></p>	<p><i>Quando calha.</i></p>	<p><i>Às vezes sim, às vezes não. Toda a gente faz a mesma coisa.</i></p>		<p><i>Respeitar os alunos sim, cumprir as regras dos funcionários às vezes não. Às vezes há umas regras um bocado... como é que hei-de dizer, às vezes há umas regras que são... Às vezes dizem para nós fazermos mas não fazem sentido.</i></p>	<p><i>Sim, mais ou menos.</i></p>
	<p>Na tua opinião o que poderá melhorar no teu comportamento? Porquê?</p>	<p><i>Não falar tanto... pareço uma fala barato, estou sempre a falar. porque prejudica a aprendizagem, neste caso. Não é que eu tenha dificuldades a aprender, mas estou distraída. Como estou a falar não estou a ouvir o que a professora está a dizer.</i></p>	<p><i>Não deixar sair os palavrões, às vezes, assim tchuuu, às vezes saem. Quando me apercebo já fugiu.</i></p>	<p><i>Sim. Se calhar a postura que tenho lá na... estou deitada e assim lá à frente da porta da escola, não devia estar assim. É só isso, de resto...</i></p>	<p><i>nada</i></p>	<p><i>Ser humilde. Não sou muito humilde. Às vezes, eu faço uma coisa má e o meu pai vai-me corrigir e diz: - Mas tu não deves fazer isso. E eu depois digo que não fui eu que fiz isso. Não sou muito humilde quando me corrigem. Não assumo, sim.</i></p>	<p><i>As pessoas não chatearem. Não me meter com eles.</i></p>

		<p>E o dos teus colegas?</p>	<p><i>os rapazes são mais de andar a correr, fazer mais asneiras. Os rapazes... E as raparigas também são. Por exemplo, já foram avisados que não se podem apanhar frutas das árvores e eles andam a apanhar... Arrancam da árvore e...</i></p>	<p><i>Podiam não fazer tanto barulho. Não provocar os outros. Tanta coisa... não faltar ao respeito aos contínuos, com o zé Carlos judiam com o homem... com a Sílvia também judiam com ela.</i></p>	<p><i>A dos pequeninos, são um desastre. Sempre a correr de um lado para o outro, não estão quietos um segundo e depois estão sempre gritando, são irritantes. Não meter ferros nas tomadas para o quadro ir abaixo. não bater uns nos outros, chamar nomes uns aos outros gozando com as mães uns dos outros e muitas coisas.</i></p>	<p><i>Então alguns gritam muito.</i></p>	<p><i>Não sei, não vigio os meus colegas, não sei o que eles deviam fazer para ter um comportamento melhor. Por exemplo, os pequeninos, às vezes eu estou ali a passar e nos cacifos eles estão sempre ali à porrada. Isto também mete um bocado de graça mas também nunca lhes digo para não fazerem aquilo. e na sala também se estão a chatear uns com os outros, acontece dentro da sala de aula. Há pessoas que se chateiam e acabam por andar à luta.</i></p>	<p><i>Tiram-me o boné.</i></p>
--	--	------------------------------	---	--	--	--	---	--------------------------------

		<p>Achas que alguém beneficiará com essa mudança? Quem?</p>	<p><i>Eles. Os que se portam mal. São os que fazem a asneira. Porque eles quando estão a fazer isso e quando, por exemplo, se não fosse proibido, se não tivessem mandado o papel a todas as salas, se ninguém tivesse avisado, seria diferente... mas como já foram avisados e continuam sempre a fazer... deve ser por isso.</i></p>	<p><i>Todos. Os alunos, auxiliares de serviço, professores...</i></p>	<p><i>Se calhar sim, se calhar não. Depois deixava de haver as situações divertidas para uma pessoa se rir, não sei, depende, se estiver em hora de aulas e estivermos cá fora e os outros já dentro da sala iam ser beneficiados, de resto toda agente faz a mesma coisa.</i></p>	<p><i>os meus colegas... todos.</i></p>	<p><i>O XXXX, porque ele, se agente lhe diz alguma coisa, ou começa-nos logo a chamar nomes ou quer logo andar à luta e depois acaba por me irritar um bocado. Agente diz assim: - Ainda não percebeste que o XXXX tem razão? E ele tá sempre a dizer a mesma coisa, depois diz palavrões e ainda chama nomes e isso irrita-me um bocado.</i></p>	<p><i>Não</i></p>
--	--	---	--	---	--	---	---	-------------------

		<p>Achas que os alunos participam nas actividades que a escola propõe? Porquê?</p>	<p><i>Sim.</i> <i>Porque é uma maneira também de se divertirem, de participar, de conviver uns com os outros.</i></p>	<p><i>Sim.</i> <i>Porque há os clubes e algum pessoal que participa nos clubes. A professora de EV está contente com isso, o professor de educação física também... depois há o clube de futsal também vão aos torneios.</i></p>	<p><i>Sim.</i> <i>Por exemplo nas actividades de desporto escolar e assim participam grandemente, grande adesão A maioria costuma aderir.</i> <i>Nas festas aderimos, é sempre quase toda a gente.</i> <i>nos questionários, na minha turma ... foi só mesmo o XXXX que não quis participar nos questionários.</i> <i>No Canguru participamos todos, mas foi porque disseram: - Participam todos!</i> <i>Foi voluntários à força.</i></p>	<p><i>Sim, porque gostam daquela atividade e se calhar querem participar para não ficarem de fora, por verem os outros participar e eles não, para se divertirem.</i></p>	<p><i>Pelo menos na minha turma todos participaram.</i> <i>Porque gostam.</i></p>	<p><i>Sim.</i> <i>(colabora) Às vezes.</i></p>
--	--	--	---	--	---	---	---	--

		Colaboram na sua elaboração?	<i>Sim.</i>	<i>sim</i>	<i>Sim, o 9º ano neste caso tem ajudado os professores de educação física a preparar as coisas. Naquela vez que vieram cá os alunos de XXXX, o 9º ano ajudou o professor, principalmente as raparigas, ajudamos o professor a preparar as coisas. Não podia ir a turma toda, eles ficaram a dizer vão sempre as moças... Mas as raparigas portam-se bem.</i>	<i>A organizar, não. Os mais velhos é que fazem, nós só vamos para as atividades só quando estiverem prontas.</i>	<i>Acho que sim.</i>	<i>Sim. Para fechar a porta da sala ou ir buscar alguma coisa ao Srº XXXX. Sim, vir buscar as cordas ao ginásio, lá para baixo.</i>
--	--	------------------------------	-------------	------------	--	---	----------------------	---

		<p>São consultados sobre as atividades a realizar?</p>	<p><i>Acho que não. Acho que é mesmo entre os professores. Depois de estar tudo definido é que mostram aos alunos.</i></p> <p><i>Sim, sim. Há os panfletos e os papeis que se colam na parede da escola a informar o que se vai fazer.</i></p>	<p><i>Depende das vezes. Às vezes as moças inventam qualquer uma fora da sala e depois lá inventam qualquer coisa, foi o que aconteceu no baile dos Halloween, de máscaras.</i></p>	<p><i>São consultados tarde, mas são,</i></p>	<p><i>Informam-nos.</i></p>	<p><i>Não por exemplo no futsal, não. No futsal há sempre a mesma coisa, nós estamos assim a jogar à bola, de vez em quando aquecemos e dizem todos os dias o que vamos fazer. Não sei, nunca andei no clube de artes mas se calhar a professora diz o que vão fazer, mas por exemplo no futsal nunca me disseram nada.</i></p>
--	--	--	--	---	---	-----------------------------	---

		<p>E tu tens tido um papel ativo? Colaboras na preparação das atividades? Realizas essas atividades?</p>	<p><i>Sim. Agora para o final do ano também há uma atividade e eu estou a colaborar. Também fazemos nas aulas, depois temos os clubes, também ajudamos para a festa de final de ano, para a festa de Natal, para as festas da escola.</i></p>	<p><i>Mas isso foi programado fora da sala depois é que lá falaram com a professora e depois os professores vieram falar connosco e agente ajudou sempre a organizar as coisas.</i></p>	<p><i>Nalgumas coisas temos. Nalgumas coisas que pedem para ajudar nós vamos, quando não pedem agente também não adivinha. Como a gente às vezes diz ao professor e o professor aceita, senão deixa estar como estava. Sobretudo o professor de educação física que faz mais atividades. Os outros também não têm muito tempo. Acho que são mesmo os professores de matemática e educação física os que têm feito alguma coisa. Depois estão as atividades de desenho, no clube de artes.</i></p>	<p><i>Não, às vezes não costumam.</i></p>	<p><i>As professoras dizem o que é que vamos fazer. mas por exemplo, você disse ai torneios, colaboro sempre, por exemplo, torneios de voleibol ou de badminton eu colaboro sempre nesses torneios, se tiver equipa. Se tiver equipa vou sempre.</i></p>	
--	--	--	---	---	---	---	--	--

	<p>Propões atividades?</p> <p>Ajudas a decidir como e onde? De que forma?</p>	<p>Não.</p> <p>Também não. Esta parte é sempre os professores que decidem e depois mostram aos alunos. É sempre.</p>	<p>Eu dou opinião e digo como é que as coisas deviam ser e não são.</p>	<p>Sim, o torneio de matraquilhos nós propusemos ao professor.</p> <p>Sim. Falamos muito com os professores, propomos muitas atividades aos professores mas é relativamente à nossa aula.</p>	<p>Fora da escola, dentro não.</p>	<p>Eu não gostava de fazer uma coisa que não houvesse aqui na escola.</p>	<p>Quando estamos a jogar algum jogo no campo, disse para mudar de jogo que aquele já estava a ficar aborrecido.</p> <p>Às vezes discutindo ideias e outras vezes quando alguém não quiser fazer, dando apoio para ver se ele quer fazer.</p>
	<p>Achas que a opinião dos alunos é tida em conta na escola? Porquê? Por quem?</p>	<p>Sim.</p>	<p>Há um equilíbrio. (entre as atividades os alunos propõem e as que os professores propõem)</p> <p>Sim.</p> <p>Porque são os alunos que as organizam, logo são eles que mandam em tudo.</p>	<p>É, quase sempre é.</p> <p>Às vezes falam com a gente mas às vezes chegam lá, propõe e tá feito. Às vezes os professores vêm falar connosco, olha isto vai acontecer,</p> <p>É. Falhas de comunicação com o professor XXXX.</p>	<p>Sim.</p> <p>Não sei, se calhar mais ou menos.</p> <p>Eles não dão muito a opinião. Só nas aulas é que eles dão opinião, assim para alguma atividade ou isso, não.</p>	<p>Não gosto muito de dar a minha opinião... não, nunca costume dar opinião.</p> <p>Ouvem todos, mas quase que não ouvem a minha, é por isso que nunca dou opiniões.</p>	<p>Sim.</p> <p>Os professores e os funcionários.</p>

		<p><i>Quem é que, na escola, tem mais em conta a vossa opinião?</i></p>	<p><i>Pelos professores e pela parte do Executivo. Porque depois dizem, pelo menos, um obrigado pelo que aconteceu.</i></p>	<p><i>A professora de educação visual, o professor de educação física, mas é tipo em clubes, atividades extra curriculares ou</i> <i>O Professor XXXX... O professor XXXX XXXX.</i></p>	<p><i>Os professores. Cada vez que os professores fazem testes, nós planeamos os testes com os professores, eles pedem a nossa opinião para ver se o dia está bem. Se achamos melhor este dia ou este. Os professores, nas nossas disciplinas, com quem temos aulas. O professor XXXX, é professor mas não faz caso. É diretor, mas também podia falar com agente. Passa a vida em XXXX.</i></p>	<p><i>Os professores e os colegas deles e os funcionários também.</i></p>	<p><i>Os professores e os funcionários.</i></p>
--	--	---	---	---	--	---	---

		<p>Achas que a escola era melhor, se os alunos tivessem um comportamento mais adequado?</p>	<p><i>O comportamento acho que não tem a ver. A escola vai ser sempre a mesma, independentemente dos alunos terem bom ou mau comportamento. É na minha opinião.</i></p> <p><i>(na sala de aula)Ah... dentro da sala... então sim, sim...Sim, acho que seria melhor.</i></p>	<p><i>Mil vezes.</i></p> <p><i>Melhorava tudo, melhorava o funcionamento, as pessoas entendiam-se melhor, não havia tanta discussão, etc... etc...</i></p>	<p><i>Sim. Melhorava a relação com os funcionários, não se zangavam tanto com agente.</i></p> <p><i>Melhorava muita coisa mais.</i></p> <p><i>Se calhar não havia tanta coisa partida. Não havia tanto desastre.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Se eles não corressem no meio da escola, se não fizessem tanto barulho e se se comportassem bem.</i></p>	<p><i>Não, fica na mesma.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Não havia tanto barulho.</i></p>
--	--	---	---	--	--	---	-----------------------------------	---

		<p>Achas que os alunos estão interessados na escola? Porquê?</p>	<p><i>Sim, alguns. Outros não.</i></p> <p><i>Porque nota-se, por exemplo, isso também tem a ver... só eles sabem dizer se estão interessados ou não, mas na minha opinião, acho que sim, que devem estar todos interessados.</i></p> <p><i>A postura nas aulas, também o comportamento nas aulas, cá fora e vai depender tudo do mesmo.</i></p>	<p><i>Alguns.</i></p> <p><i>Perspectivas diferentes.</i></p> <p><i>É cada um saber o que quer para o futuro. Não se pode dizer mais.</i></p> <p><i>Depois há os melhores alunos que estudam, porque sabem que se estudam tem um futuro melhor. Às vezes não é bem assim, mas... pronto.</i></p> <p><i>E também às vezes gostam de se empenhar, gostam de ser pessoas empenhadas, organizadas.</i></p> <p><i>E isso mostra-se também no dia-a-dia, as pessoas parecem que têm orgulho no que fazem, depois há outros que andam aí por andar.</i></p>	<p><i>Não. A gente estamos um bocado desmotivados para o estudo. Metem-nos coisas que outras escolas não têm. A escola aderiu aos testes globalizantes e as outras escolas não têm testes globalizantes, por que raio é que nós temos de fazer testes globalizantes?</i></p>	<p><i>Alguns sim, eles trabalham com empenho, conseguem esforçar-se para trabalhar e outros nem por isso.</i></p> <p><i>Então outros não estão interessados? Porque é que achas que não estão interessados?</i></p>	<p><i>Não sei.</i></p> <p><i>Não gosto da escola. Não gosto mesmo da escola.</i></p> <p><i>Alguns meninos que eu conheço também não gostam da escola.</i></p> <p><i>Só as pessoas que têm menos de seis anos, que eu lhes pergunto... dizem sim. Mas aqui acho que não há ninguém que goste da escola, que eu saiba... Se calhar não gostam de estudar.</i></p> <p><i>Também não gosto muito de escrever, são coisas que eu não gosto de fazer que a escola obriga-nos a fazer.</i></p> <p><i>Eu gosto de fazer contas...</i></p> <p><i>Não gosto é da escola para me levantar todos os dias às sete e meia da manhã para tar logo levantado, para estar aqui na escola logo à oito e meia da manhã, eu também não gosto disso.</i></p>	<p><i>Alguns.</i></p> <p><i>(Eu) Sim.</i></p> <p><i>Porque a escola é um sítio que agente só pode estar umas vezes e quando agente for maior depois vamos ter saudades.</i></p>
--	--	--	---	---	--	--	---	--

		<p>Na tua opinião qual o motivo para esse (des)interesse? Porquê?</p>	<p><i>Porque querem aprender.</i></p>		<p><i>Isto é uma maneira de nos baixarem as notas. Dizem que querem que agente tenha bons resultados mas depois fazem coisas para nós baixarmos as notas, como é que os resultados podem ser melhores? Sem os testes globalizantes, neste caso, a físico-química, por exemplo, havia muitas mais positivas do que há agora. Quem diz físico-química, diz geografia e outras disciplinas.</i></p>	<p><i>(interesse) Porque querem aprender.</i></p> <p><i>(desinteresse) Porque eles só pensam em brincar, não pensam em aprender.</i></p>		<p><i>Porque são preguiçosos.</i></p>
--	--	---	---------------------------------------	--	--	--	--	---------------------------------------

		<p>O que mudarias na escola?</p>	<p><i>O que é que eu mudaria?</i> <i>Nada...</i> <i>Por exemplo a rede do campo, quando nós vamos fazer aulas de educação física, a bola sai... a rede tá rota e a bola sai. Quando alguém dos meus colegas faz um chuto maior a bola sai pelos buracos da rede.</i> <i>Por exemplo, agora estão a construir o Lar, podia por mais espaço porque ali não dá para jogar nem a um jogo... antes costumava jogar aquele jogo da mata, que mandava a bola e ... agora já não dá para jogar.</i> <i>Já não tem espaço.</i></p>	<p><i>Que as pessoas se empenhassem mais.</i></p>	<p><i>Não há assim muita coisa para melhorar. Talvez a parte do polidesportivo. Terem arranjado principalmente as coisas do basquetebol, se calhar usar as coisas da escola, deixarem-nos usar as nossas coisas que são nossas, pois o que está cá dentro da escola é nosso, tipo o ping-pong e isso e deixarmos de ir além. Acabarem com a proibição de irmos cá para cima à hora de almoço. Estão funcionários lá em baixo que podiam vir cá para cima e controlavam-nos cá em cima, não precisávamos de ficar reduzidos só à parte de baixo.</i></p>	<p><i>Nada.</i> <i>Gostava que mudassem as mesas que nós temos na sala, são muito baixinhas.</i> <i>Gostava que fossem mais altinhas, para mim são muito baixas.</i></p>	<p><i>Por exemplo, que aqui não há. Nós tínhamos muitas coisas mas estão a construir nesse espaço. Nesse espaço havia uns números, e um menino dizia para irmos a correr para outro numero e o ultimo a lá chegar perdia.</i> <i>Também nesse espacinho havia bancos, há bancos mas só que era diferente. Também havia um jogo chamado sirumba, que destruíram e agora não sei o que é que hei-de fazer que só temos agora o campo. Também podia haver baloiços e escorregas e isso.</i></p>	<p><i>As redes e as balizas.</i> <i>Os corredores mais largos.</i> <i>Para se os maiores tiverem lá e quiserem, às vezes, bater nos mais pequenos, agente termos possibilidade de conseguir fugir.</i></p>
--	--	----------------------------------	---	---	---	--	---	--

IV – Entendimento sobre a escola		<p>As atividades que a escola realiza são interessantes? Porquê?</p>	<p><i>Sim.</i> <i>Porque, por exemplo, houve aquele encontro da nataçãõ.</i> <i>É interessante porque estamos todos. Vá, vamos competir uns contra os outros mas competir num sentido diferente, é um jogo de alunos da mesma escola a competir. O encontro de nataçãõ era uns contra os outros mas era tudo da mesma escola.</i></p>	<p><i>Sim.</i> <i>Acho interessantes, para já, há muita variedade de atividades, temos torneios a torto e a direito.</i> <i>Fomos fazer aquela visita de estudo a Alcoutim, e fomos a Mértola.</i></p>	<p><i>Sim. Agente ao menos distrai-se das aulas, a pressão toda principalmente o 9º ano que levam-se o ano inteiro a massacrar: - Têm exame no final do ano, não se esqueçam que têm os exames no final do ano. As atividades servem para agente se distrair um bocadinho e ganharmos prémios e agente diverte-se, as crianças divertem-se! Ah ah...</i></p>	<p><i>Sim.</i> <i>Porque são interessantes.</i></p>	<p><i>Depende.</i> <i>Às vezes há atividades, acho que foi a dos Bombeiros que vieram cá para salvar um homem dentro de um carro e isso, as visitas de estudo, eu acho essas atividades interessantes, mas por exemplo reciclagem não é coisa que me agrade...</i> <i>Não é coisa que goste muito.</i></p>	<p><i>Sim.</i> <i>Divertimo-nos.</i></p>
----------------------------------	--	--	---	--	--	---	--	--

Recolher informação acerca da percepção o que o entrevistado tem	Achas importantes as atividades desenvolvidas em sala de aula?	<i>Sim. É o mesmo porquê da outra, porque também podemos conviver com os professores, eles podem-nos explicar melhor o que é que é se nós tivermos duvidas.</i>	<i>Sim, interessantes. Isso é conforme o professor. Há professores que têm mais jeito para explicar, outros têm mais jeito para a palhaçada. Sim, por exemplo a história a professora da minha terra punhanos lá um filme, dizia que era para percebermos melhorzinho o que é que se passou e como é que aquilo funcionava. Matavam-se todos uns aos outros.</i>	<i>Sim, principalmente o facto dos professores mudarem as maneiras. Despejar matéria e nós não percebemos, arranjar atividades para agente ir percebendo a matéria, assim torna-se mais fácil para nós.</i>	<i>por exemplo pode ser um jogo de matemática, nós já fizemos com a nossa professora, um jogo de matemática, várias vezes. Com a professora do ano passado fizemos também.</i>	<i>Sim. Tem sempre a ver com a matéria que agente está a dar.</i>	<i>Sim. Nós tivemos mais atitude ... (nas)... coisas que a gente fazemos diariamente.</i>
sobre a escola	Que outras atividades gostarias de fazer? Porquê?	<i>Aquí na escola? Há uns anos atrás houve aquela ideia da horta, ali atrás. Gostava que se pudesse, voltasse a acontecer que eu participava.</i>	<i>As atividades que gostaria de fazer eram o torneio de basquetebol, mas já o temos mas eu não vou acho eu. Também não tenho equipa, o pessoal corta-se. Agora começa a época dos exames e dizem que querem ir para casa estudar, e depois estão no facebook... Tristeza.</i>	<i>Fora de sala de aula a nível de atividades acho que estamos até bastante bem de atividades, dentro da sala de aula os professores também fazem algumas com agente mas também não é as aulas inteiras a fazer atividades. Também não podem.</i>	<i>Fazer expressão plástica e também jogar aqueles jogos. Se calhar visitas de estudo, eu gosto de fazer visitas de estudo.</i>	<i>nenhuma</i>	<i>Torneio de futsal.</i>

		<p>E as atividades realizadas fora da sala de aula, são importantes para a tua aprendizagem?</p>	<p><i>Sim, também.</i></p>	<p><i>Conforme, se tiver algum trabalho para fazer é importantes, se não tiver nada para fazer não vejo a importância disso. É um dia igual ao outro.</i></p> <p><i>Os clubes? Eu só vou ao de educação física ou desenho.</i></p> <p><i>É ... tira o stress para cima. Agente sempre se diverte. Fazemos coisas diferentes que não fazemos em aula.</i></p> <p><i>Descontraí.</i></p>	<p><i>Principalmente o torneio de vôlei, ajudou-me muito na disciplina de educação física porque nós também demos vôlei. A parte dos lançamentos, quando começa o jogo, eu não conseguia fazer isso muito bem e com o torneio melhorei e na parte do Canguru matemático não melhorei nada, aquilo é só fazer contas.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Quando fomos fazer aquele torneio da corda, é para ver se nós conseguimos fazer, o que conseguimos aguentar a saltar à corda. Por exemplo, aprendemos.</i></p>	<p><i>Algumas.</i></p> <p><i>Nem todas.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Porque aprendemos a estar com os outros.</i></p>
--	--	--	----------------------------	--	--	---	---	---

	Quais foram as mais importantes e significativas, segundo o seu ponto de vista, este ano?	<i>Ahhh... que eu fiz? Para mim o Basquetebol, eu também tenho participado em poucas mas no basquetebol e no corta mato... E eu não sei como é que eu consegui.</i>	<i>O mais importante e significativo é conseguir despachar o 9º ano. Isso é o mais importante. Os testes globalizantes. Sim, por um certo ponto meteram-nos à prova de uma maneira que eu não estava à espera de fazer. Em geografia mostrou-se isso.</i>	<i>Elas foram todas importantes.</i>	<i>O dia da criança, quando aprendemos as coisas da policia marítima, aqueles jogos da matemática e mais nada.</i>	<i>Eu não gosto muito da reciclagem, mas acho que a reciclagem também é importante, agora também plantamos umas árvores e isso também é importante, porque as árvores nos dão oxigénio. Aquilo dos Bombeiros que eu já tinha dito, também acho importante, a roda dos alimentos também acho que é importante. Não sei mais nada</i>	<i>Fazer os exames.</i>
	Os professores apoiam-te quando tens dificuldades?	<i>sim</i>	<i>Sim.</i>	<i>Sim, quando tenho alguma dificuldade eles ajudam-me.</i>	<i>Sim.</i>	<i>Sim, eles perguntam sempre quando dão a matéria se nós temos dúvidas.</i>	<i>Sim. (Conversas) Com todos.</i>

	Conversas com os professores sobre os teus problemas e dificuldades?	<i>Na sala? Das dificuldades da sala, sim. Mas fora da sala falo com os amigos, com a directora de turma.</i>	<i>Sim. Não. É mais sobre os problemas da matéria, quando não percebo isso pergunto aos professores e os professores respondem.</i>	<i>Problemas, não. Também não tenho assim muitos. Alguns, mas são familiares. (Converso) Com a XXXX. Mas isso somos as duas. Quando ela tem problemas eu ajudo assim como quando eu tenho, ela ajuda. (Com professores) Só mesmo sobre a matéria e as aulas.</i>	<i>Não, se tiver uma dúvida só peço à professora para me ajudar</i>	<i>Nunca. Só conversei uma vez com a minha professora de inglês. Não foi sobre dificuldades, foi sobre os testes. Foi a única vez. Ah, já conversei já, com a minha DT. Sim. Perguntei se ela podia estar disponível no final da aula e ela disse que sim.</i>	<i>Não. Com outra pessoa, com a minha avó.</i>
	Sentes falta de apoio?	<i>Não</i>	<i>Não</i>	<i>Não.</i>	<i>Não</i>	<i>Não.</i>	<i>Não.</i>
	Pedes ajuda? A quem?	<i>Ao professor quando tenho alguma dificuldade na sala.</i>	<i>Não, para isso ligo ao XXXX. Há dois ou três nomes a quem eu ligo. (os desta escola) são muito pequenos.</i>	<i>Aos amigos e quando é mesmo só para falar da escola, aos professores.</i>	<i>Vou a uma psicóloga que me ajude, por exemplo. Não sei... mas conversar com alguém. Peço às funcionárias e aos professores também.</i>	<i>Não</i>	<i>À professora.</i>

		<p>A direcção está disponível para te ouvir quando precisas?</p> <p>A direcção mostra interesse e preocupação com as tuas dificuldades ou problemas?</p> <p>Tenta resolvê-las?</p>	<p><i>Sim, sim.</i></p> <p><i>Também.</i></p> <p><i>Tentam.</i></p>	<p><i>Sim. Eu fui lá uma vez, mais que uma, falar com o professor XXXX, estivemos lá de conversa, o professor pelo menos é uma pessoa acessível, consegue falar connosco de tudo. Desde que um gajo tenha vontade para falar, às vezes depende muito de nós, ser diretor não quer dizer que seja aquela pessoa má.</i></p> <p><i>Sim</i></p> <p><i>Sim, por acaso</i></p> <p><i>Aconteceu uma coisa na sala e eu e o XXXX estávamos a ficar culpados e eu sem culpa nenhuma. Fui falar com o professor XXXX para dizer o que se tinha passado. Ele percebeu que agente não tinha culpa, por causa de uma castanha, veja bem.</i></p> <p><i>Fui ao professor XXXX e ficou resolvido.</i></p>	<p><i>Não sei que nunca lá fui dia nenhum. Às vezes até precisamos de algumas coisas e a direcção não está lá. O professor XXX está em XXXX e a professora XXXX também não a encontro. A professora XXXX de todos é a que está cá mais tempo.</i></p>	<p><i>Sim, acho que sim. É muito raro ir lá ao conselho executivo para falar com eles.</i></p> <p><i>Acho que sim.</i></p>	<p><i>Eu nunca fiz uma participação de ninguém, mas às vezes quando preciso de ir dizer alguma coisa, nunca estão lá... Quase nunca estão lá nas horas dos intervalos e isso.</i></p> <p><i>Eu também nunca tive problemas que fosse dizer à direcção, mas acho que se preocupam.</i></p> <p><i>Acho que sim. Á professora XXXX.</i></p> <p><i>Os meus problemas que tenho lá em casa, da minha mãe, às vezes, também, não sei. Digo sempre à professora XXXX.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Sim.</i></p> <p><i>Sim.</i></p>
--	--	--	---	---	---	--	--	--

	<p>Recorres à direção para resolver problemas?</p>	<p><i>Não, nunca, nunca lá cheguei.</i></p> <p><i>Tenho dito sempre que quando às vezes me acontece qualquer coisa, ou dou um encontrão ou que me batem de propósito eu digo que vou dizer mas depois não sou capaz. Tenho receio que aconteça... sei lá...</i></p> <p><i>Podem dizer que foi um assunto simples que não foi necessário ir lá... não sei, nunca lá fui não sei o que é que...</i></p>	<p><i>Uma vez.</i></p> <p><i>Sim.</i></p>	<p><i>Os meus problemas não, a única coisa que fui pedir à direção e fui com colegas foi para imprimir um trabalho.</i></p> <p><i>Pedi à professora XXXX e ela ajudou.</i></p>	<p><i>Eu não, primeiro vou às funcionárias e aos professores.</i></p>		<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Quando um colega se aleijou fui dizer para ajudar.</i></p> <p><i>.</i></p>
	<p>Os funcionários apoiam-te quando precisas?</p>	<p><i>Também...</i></p> <p><i>Às vezes à dona XXXX, digo se acha correto o que ele fez e se viu o que é que aconteceu.</i></p>	<p><i>E brincam com a gente.</i></p> <p><i>Sim, quando pedimos ajuda eles no que podem ajudam.</i></p>	<p><i>Sim. Se me doer a cabeça, se tiver alguma dor, se tiver caído e se precisar de gelo.</i></p>	<p><i>sim</i></p>	<p><i>Eu também nunca lhes pedi apoio.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Ajudar... A desabafar</i></p>

		<p>E os teus colegas ajudam-te a superar as dificuldades?</p>	<p><i>Sim, os que eu me dou mais, sim.</i></p>	<p><i>Ajudam, ajudam!!!</i></p> <p><i>Às vezes estamos mal e ainda gozam com agente. Depois é aquela conversa das mães. A tua mãe é isto, a tua mãe é aquilo.</i></p> <p><i>A XXXX e o XXXX (ajudam)</i></p> <p><i>Falo com todos, mas com aqueles dois falo mais.</i></p>	<p><i>Alguns, outros não.</i></p> <p><i>Sim, os outros quando vêem que uma pessoa está mesmo muito mal, lá vão ter ao pé da pessoa.</i></p>	<p><i>Às vezes, nem sempre.</i></p>	<p><i>Sim, se eu precisar de ajuda e pedir eles ajudam mas também nunca lhes pedi apoio.</i></p> <p><i>Só se for pedir.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>(algum amigo especial)</i></p> <p><i>Não.</i></p>
		<p>Estudas em casa?</p>	<p><i>Sim. Muito.</i></p> <p><i>Sim, um bocadinho todos os dias. Agora já descansei, porque já a partir da semana passada já comecei... também estudo... mas é pouco, é só para estudar para as disciplinas que tenho no dia a seguir.. Mas como já não tenho testes já ando mais descontraída.</i></p>	<p><i>Não</i></p>	<p><i>É, nas vésperas dos testes sim, de resto não.</i></p>	<p><i>sim</i></p>	<p><i>Nunca tenho vontade de estudar, mas estudo. Este período quase que não estudei. Já estava mesmo farto.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p>

		<p>Quem te ajuda?</p> <p>O pai, a mãe ou outra pessoa?</p>	<p><i>Em casa? A minha mãe e o meu pai. Quando um não percebe tanto, vai o outro.</i></p>	<p><i>O meu avô não sabe a matéria do nono, no tempo dele era diferente.</i></p>	<p><i>A minha mãe às vezes sim, mas ela ainda percebe menos do que eu. E a minha tia e o meu tio, quando estão cá, ajudam, neste caso ainda ontem o meu tio XXXX me ajudou a fazer um comentário, ficou com um vocabulário de advogado, ou seja, não se percebe nada do que está lá escrito, começou logo pelo início “manifesto escrito da concordância da afirmação supra mencionada” Memorizei, achei piadaaquilo. Ainda por cima tive que ler hoje a português e o professor XXXX disse : - Não foste tu que fizeste, isso foi o teu tio que o fez. E eu respondi que sim. Eu disse-lhe o que tinha de constar no comentário e ele depois disse-me como é que eu punha as palavras, foi o que ele fez. Não, o professor XXXX não se convence facilmente.</i></p>	<p><i>A minha mãe e o meu pai também. A minha avó, às vezes, também me ajuda e a minha tia. E a minha madrasta também às vezes.</i></p>	<p><i>A minha mãe. O meu pai não percebe nada de matemática nem nada... O meu pai só percebe um bocado de ciências.</i></p>	<p><i>Ninguém.</i></p>
--	--	--	---	--	--	---	---	------------------------

		<p>Perguntam-te como correu o dia na escola?</p>	<p><i>Sim. ,perguntam todos os dias mas em horas diferentes. Por exemplo, a minha mãe quando chegamos, quando me vai buscar ao autocarro e o meu pai depois quando chega a casa e também a minha mãe alguns dias que chega mais tarde do trabalho diz-me quando chega...</i></p>	<p><i>Sim. Todos os dias. Pergunta se eu já fiz mais alguma e eu respondo que não</i></p>	<p><i>Sim. De vez em quando, às vezes não me perguntam, mas praticamente perguntam sempre.</i></p>	<p><i>Sim. Todos (os dias).</i></p>	<p><i>Sim. (Todos os dias?) Sim.</i></p>	<p><i>Sim. Quase todos. Sim.</i></p>
		<p>Participam nas actividades da escola?</p>	<p><i>Sim.</i></p>	<p><i>Não, o meu avô não gosta muito.</i></p>	<p><i>A minha mãe vem, o meu pai não vem, não se mete aqui, mas a minha mãe vem a todas as festas, está cá sempre batida. Dias inteiros a fio.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p>	<p><i>No ano passado não participaram, mas este ano se calhar podiam participar se eu não tivesse uma mana pequenina.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p>

		Gostarias que viessem mais à escola?	<i>Não, acho que não... já é bom</i>	<i>Ele já vem tantas e quando não vem, fala com os professores e os contínuos fora da escola. É a mesma coisa.</i>	<i>Não, ele está muito bem em casa, está em casa, está muito bem onde ele está, não preciso cá dele. Eu não gosto de ter o meu pai cá. Dá-me um vaípe. Não gosto, anda-me controlando e eu não gosto. Não, não me controla, o meu pai nunca cá vem, só vem quando vem pedir alguma coisa à minha mãe.</i>	<i>Não. É igual.</i>		<i>Sim.</i>
--	--	--------------------------------------	--------------------------------------	--	--	----------------------	--	-------------

		Dirigem-se à escola para ajudar a resolver os teus problemas ou dificuldades?	<i>Vêm às reuniões da professora. E problemas, não. Eu não tenho tido problemas.</i>	<i>Sim, tudo o que for preciso, o meu avô...</i>	<i>(A mãe) Sim. Às vezes quando são cenas insignificantes às vezes diz: - Arranja-te para aí sozinha. Mas só quando são mesmo coisas que não têm ponta por onde se pegue.</i>	<i>Não é preciso vir, não tenho nada</i>	<i>Não. Se eles quiserem podem vir à escola mas eu também não quero que eles venham à escola. Não é preciso. Se eu lhes pedir para vir cá à escola para resolver os problemas, eles vêm, tenho a certeza absoluta. Mas também nunca aconteceu, também nunca lhes pedi ajuda.</i>	<i>Sim.</i>
		Falam com os professores sobre as tuas aprendizagens ou dificuldades?	<i>Como é que está a correr o ano, sim, sim.</i>	<i>Sim</i>	<i>Com os professores não, ela até não gosta de falar com os professores cá fora, isso não gosta. Mas pode aproveitar o horário da diretora de turma, por exemplo. Isso com a diretora de turma vai falando por aí, como é que as coisas estão, se estão bem, se estão mal e vai às reuniões.</i>	<i>Acho que sim. Sim. Sim.</i>	<i>Acho que não. Eles vêm sempre receber as notas mas acho que eu nunca tive em nenhuma reunião com a minha mãe, não sei.</i>	<i>Sim.</i>

		Falam com a direção da escola?	<i>Não. Só quando é necessário fazer alguma pergunta ou assim, de resto não.</i>	<i>Ele vem à escola, depois as pessoas aqui gostam dele e falam bem. Só mesmo com a direção, o meu avô dá-se bem com a direção. Veja a minha sorte, por isso é que eu tenho de me portar bem senão vão logo fazer queixinhas. Vai logo direto.</i>	<i>Não, acho que não, depende. Se tiver algum problema com a direção, ia lá falar coisas minhas, mas nuca aconteceu, se acontecesse eu acho que já não estava aqui a contar.</i>	<i>Acho que sim, não sei.</i>	<i>Não. Só ali onde está a D. XXXX. (secretaria)</i>	<i>Sim.</i>
--	--	--------------------------------	--	--	--	-------------------------------	--	-------------

		<p>Os equipamentos e materiais disponíveis na escola, na Biblioteca Escolar são suficientes e adequados? Porquê?</p> <p>Então achas que precisava de mais computadores ou não?</p>	<p><i>Sim... na biblioteca acho que está bem como está. Tem muitos computadores, livros... É o funcionamento normal de uma biblioteca. ... o campo precisava assim de uma magia que ficasse tudo arranjado. Os pilares da baliza já estão todos frouxos, já se ouviu aquele guincho, já não têm tinta, os bancos já estão todos cheios de caganitas de pássaro... um cesto de basquete. E as balizas também já não têm redes... É isso, pronto. Tá tudo praticamente partido.</i></p>	<p><i>A biblioteca tá bem organizada, o professor XXXX ajuda muito e a XXXX também... Há um bocadinho de todas as informações. Tem computadores, temos as mesas para estudar, mas há pouco espaço para estudar, isso repara-se. Não dá para estudar lá. Não há espaço. (pc lentos) Mas também se nota mais porque os moços instalam lá tudo, a torto e a direito, downloads com factura e depois ficam cheios. Uso muito os livros, não gosto muito dos computadores, não gosto muito de computadores, eu perdi o gosto pelo computador, por isso é que nem o trouxe para cá. Antes era viciado, agora já não. Não acho interesse nenhum nisso e tira-nos a influência toda. (mudava) Talvez os computadores mais rápidos, só isso, nada mais.</i></p>	<p><i>Os computadores são insuficientes. Sim, muitas vezes nós precisamos de estar fazendo trabalhos e depois há mais pessoas que também precisam a fazer trabalhos, toda a gente precisa, e não dá tempo para os outros acabarem, não dá tempo para nós fazermos. Até podiam deixar a sala de TIC, só para nós fazermos os trabalhos, deixavam lá o funcionário para ir controlando, ao menos assim sempre tinham lá computadores escusavam de ir comprar computadores novos.</i></p>	<p><i>Sim. Na biblioteca há dicionários e acho que há dicionários suficientes. Os livros são muitos. Os computadores também acho que chegam. Depois está ali aquela salinha pequenina com jogos e dá para estudar além também. Acho que sim.</i></p>	<p><i>Os computadores não são suficientes. Não sei quantos alunos há, mas acho que há mais de cem alunos nesta escola e por exemplo na biblioteca só há três computadores. Mas lá em baixo no Srº XXXX há também computadores para requisitar. Mas nem toda a gente precisa de ir aos computadores assim quando os outros vão.</i></p> <p><i>Não.</i></p>	<p><i>Sim. Porque nós também não podemos ter muitas coisas connosco, dentro do estojo.</i></p>
--	--	---	---	--	--	--	---	--

		Utilizas esses materiais e equipamentos para a realização das tarefas escolares?	<i>Sim (livros e computadores da biblioteca)</i>		<i>Temos uma escola totalmente equipada, por exemplo, na sala de aula com os projetores e tudo.</i> <i>Se precisar mesmo ir à biblioteca para acabar os trabalhos vou, mas normalmente costumo fazer as minhas coisas em casa.</i>	<i>Sim.</i>		<i>Sim.</i>
		O que te faz sentir feliz na escola?	<i>Feliz na escola... Estar com os meus amigos, as notas dos testes, quando recebo algum elogio.</i> <i>As notas de matemática, os excelentes... fico toda contente, os resultados dos testes.</i>	<i>Acordar bem disposto de manhã.</i> <i>Desde a hora que chegue o almoço em que se enche a barriguinha, está-se bem.</i> <i>Comer ajuda.</i>	<i>Os amigos, estar junto com os meus amigos, neste caso. Não tenho ninguém com quem falar, ao menos ao vir para a escola estou com os meus amigos. A única parte pior é as aulas, mas de resto...</i>	<i>Aprender, brincar com os meus colegas e mais nada.</i>	<i>Os amigos, mais nada.</i>	<i>Os amigos.</i>

	Recordas alguns momentos bons?	<i>O teste de matemática... senti que o esforço valeu a pena.</i>	<i>Quando o XXXX caiu nos banheiros. Eu fartei-me de rir.</i>	<i>Momentos bons este ano, o almoço de turma, logo no início do ano, com a professora XXXX, nas aulas de educação visual,</i>	<i>sim</i> <i>Gostei muito do dia da criança, de ter andado lá no barco, gostei também de uma visita de estudo que já não me lembro onde foi, acho que foi ao cinema.</i>	<i>Não.</i>	<i>Sim.</i> <i>Quando o XXXX queria fazer mal a alguém, eu agarrei-o e depois ele acalmou-se e já não lhe fez mal.</i>
	E alguma situação que não queiras recordar?	<i>Não, acho que não.</i> <i>Se calhar a negativa a educação física... no teste diagnóstico. Que não contou mas eu fico logo triste. Foi diagnóstico mas para mim contou muito porque era o primeiro ano. O ano passado também tivemos testes mas era só um por período e não contava tanto e este ano tive testes globais e assim...</i>	<i>Quando tive que me revoltar com o XXXX por ter batido no XXXX.</i> <i>...o XXXX bateu no XXXX e eu passei-me e agarrei-o pelos colarinhos e atirei-o contra a parede.</i> <i>Não precisamos resolver pois parece que depois ficou tudo amigo.</i> <i>Às vezes aqueles que se batem ficam mais amigos. É verdade.</i> <i>...se calhar descobrem que não podem fazer tudo quanto querem</i>	<i>O dia em que recebi o 39 a Inglês, isso tem que se tem que apagar da minha memória.</i>	<i>Quando os meus colegas gozam comigo por causa que eu tenho Alho no nome. E eu não quero.</i>	<i>Nada disso aconteceu na escola.</i>	<i>Nada.</i>

		<p>A tua escola é uma boa escola? Porquê?</p>	<p><i>Porque praticamente damos-nos todos bem, não há assim grandes diferenças...De uma cor de pele, por exemplo! há diferenças de tamanhos. Os meus colegas maiores gozam com alguns dos mais pequeninos ou até connosco, comigo por exemplo. Às vezes gozam sobre a nossa maneira de estar, de nos comportarmos, sei lá. São essas as diferenças. Quando alguém faz alguma coisa de bem, alguma coisa que outro aluno fizesse e fizesse também bem são recompensados. Temos elogios.</i></p>	<p><i>Sim. Porque tem bastantes condições, os professores importam-se com os alunos, nem todos mas em parte. Há outros que só estão aqui porque...</i></p>	<p><i>É. Já tinha dito no início qualquer coisa. ... porque o relacionamento entre todos é bom.</i></p>	<p><i>É. Porque os professores acho que são suficientes, acho que a escola está equilibrada, acho que está a ir por um bom caminho.</i></p>	<p><i>Tinha já dito eu não gosto da escola. Não gosto de nenhuma escola. Não gosto mesmo mas esta escola é boa, eu acho que sim, tem bons professores.</i></p>	<p><i>Sim. Porque é espaçosa.</i></p>
--	--	---	--	--	---	---	--	---------------------------------------

	Sentes falta de alguma coisa na escola?	<i>Não...</i>		<i>Se não a tenho... normalmente quando a gente não tem as coisas não sente a falta dela. a escola até tem, basicamente tudo aquilo que nós precisamos. Tem uma boa biblioteca, podia ter mais é computadores, e o campo também podia estar melhor equipado.</i>	<i>não</i>	<i>Não.</i>	<i>Não</i>
	Se pudesses o que mudarias na escola? Porquê?	<i>O espaço que cortaram ao espaço. Cortaram agora à volta da escola.</i>		<i>Deixa estar assim que tá bom.</i>	<i>Não</i>	<i>Cá na escola não.</i>	<i>Nada.</i>

		<p>O que é que a escola deveria fazer para te apoiar mais?</p>	<p><i>Nada. Nós todos os dias somos apoiados pelos professores e pelos colegas.</i></p>	<p><i>Não é que a escola precise de fazer muita coisa, mas se quiser falar com alguém basta ir à direção ou falar consigo. Só que às vezes os alunos não têm vontade ou têm vergonha, mas condições há.</i></p> <p><i>O problema é deles, se quiserem falar falam, se não quiserem falar não falam.</i></p> <p><i>Às vezes basta agente ter uma boa relação com os professores ou os professores com os alunos e as pessoas abrem-se.</i></p>	<p><i>Não preciso de apoio nenhum.</i></p>	<p><i>(nada)</i></p>	<p><i>Nada, eu não preciso de apoio.</i></p>	
--	--	--	---	---	--	----------------------	--	--

		<p>Mais apoio nos trabalhos de casa?</p>	<p><i>Sim. Eu acho que no ano passado havia apoios nas horas dos clubes. Quem tinha apoios ia ao apoio. Só que eu acho que este ano já não há.</i></p>	<p><i>Se os professores quiserem ir fazer os trabalhos de casa comigo, eheheh...</i></p> <p><i>Às vezes pedimos ajuda uns aos outros quando estamos na biblioteca. Pedimos ajuda e fazemos os trabalhos de casa em conjunto.</i></p> <p><i>Não. Os alunos também passam o dia aqui enfiados, querem sair daqui e ir para casa.</i></p>	<p><i>Não preciso de apoio.</i></p>	<p><i>Acho que não, tenho isso tudo em casa.</i></p>	<p><i>Faço sempre sozinho. Mas se precisar de ajuda da minha mãe peço-lhe, a minha mãe está sempre disponível.</i></p>	<p><i>Não.</i></p>
--	--	--	--	--	-------------------------------------	--	--	--------------------

		<p>Mais actividades fora da sala de aula?</p> <p>Mais visitas de estudo?</p>	<p><i>Podia haver mais.</i></p>	<p><i>Sim. Parecendo que não isso faz a cabeça não andar tão escola, escola, escola.</i></p> <p><i>Não. Não propriamente visitas de estudo.</i></p> <p><i>Eu gostava de ter ido a Lisboa quando agente pediu. Mas depois nunca fomos.</i></p> <p><i>Mas o pessoal também pensa que vai para as visitas de estudo para vadiar e depois os professores também perdem a vontade de ir com eles.</i></p>	<p><i>Isso também era fixe, mas se a escola tiver uma visita de estudo connosco, para a nossa turma, é porque não vai haver mais.</i></p> <p><i>Sim, mais actividades em relação ao desporto escolar, mas quem também não gosta tanto de desporto, acaba por não ir tanto às actividades.</i></p>	<p><i>Sim</i></p> <p><i>Também</i></p>	<p><i>Não sei.</i></p> <p><i>Podíamos ter mais visitas de estudo Eu acho que o ano passado tivemos mais visitas de estudo mas também neste período fomos a algumas. Fomos, que eu me lembre, fomos agora a um acampamento.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Uma competição de Zombie.</i></p> <p><i>É, há dois Zombies e depois há um humano e depois os Zombies para apanhar os humanos têm de os apanhar assim.</i></p> <p><i>Sim.</i></p>
--	--	--	---------------------------------	--	---	--	--	---

	<p>Como é o serviço da biblioteca?</p> <p>Porquê?</p> <p>O que mudarias?</p>	<p><i>É bom.</i></p> <p><i>Nada, acho que está tudo bem... a data limite da requisição... acho que tá bem</i></p>		<p><i>É bom, está bom.</i></p> <p><i>Neste caso não mudava mesmo nada, até está a nível de tempo para nós irmos aos computadores, não é muito, mas também não há muito tempo, tá bom. A XXXX também controla bem, não deixa que nós fazemos muito barulho, nem nada disso. Temos alguns livros , quando nós precisamos vamos lá buscar, depois deixamos com a XXXX e ela mete.</i></p>	<p><i>Funciona bem.</i></p> <p><i>Nada. Tá bem assim.</i></p>	<p><i>Sim (gosto)</i></p> <p><i>(nada) Não</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Nada.</i></p>
	<p>Como é o serviço da secretaria?</p> <p>Porquê?</p> <p>O que mudarias?</p>		<p><i>Só fui lá uma vez.</i></p> <p><i>As pessoas que estão lá são prestáveis.</i></p> <p><i>Não lhe sei dizer.</i></p>	<p><i>Eu só lá vou pedir chaves do cacifo.</i></p> <p><i>(Nada) Não, acho que não, quando nós vamos lá pedir alguma coisa eles têm sempre, acho que não.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Também nada</i></p>	<p><i>Esta sempre disponível.</i></p> <p><i>Mudavas alguma coisa?</i></p> <p><i>(Nada) Não.</i></p>	<p><i>Como é que eu posso dizer se eu quase nunca fui lá?</i></p> <p><i>Fui, mas quando era muito pequeno.</i></p>

		<p>Como é o serviço da reprografia?</p> <p>Porquê?</p> <p>O que mudarias?</p>	<p><i>Não acho que tá bom.</i></p> <p><i>Da fotocopidora acho que tá bom?</i></p> <p><i>Os computadores portáteis, uns já não têm teclas, a outros falta a bateria... já bandeia tudo, o que faz falta é mudar os computadores, ou remodelar ...</i></p> <p><i>Não nada.</i></p>	<p><i>É fixe, o XXXX é um gajo muito bacano.</i></p> <p><i>Bem, agente chega lá e diz: - queria a fotocópia disto, isto e isto e ele fotocopia, está bom.</i></p> <p><i>Nada.</i></p>	<p><i>às vezes devia ter uns tinteiros à parte para quando se acabarem os que estão na máquina terem logo outros.</i></p> <p><i>Pois, porque às vezes não há tinteiros e onde é que nós imprimimos as coisas?</i></p>	<p><i>Bem, também.</i></p> <p><i>Nada,</i></p>	<p><i>Também não mudaria nada.</i></p>	<p><i>Essaeu sei.</i></p> <p><i>Sim</i></p>
--	--	---	--	---	---	--	--	---

		<p>Como é o serviço da papelaria? Porquê?</p>	<p><i>É bom, sim.</i></p>	<p><i>É cinco estrelas, tem o material todo disponível.</i></p>	<p><i>Está o máximo, agora está o máximo, com a tia XXXX lá, está o máximo.</i></p> <p><i>É mais rápido, quando lá estava a XXXX, era uma lentidão parecia um caracol, a mulher. Tá mais rápido, temos materiais, há muitos, diversos materiais, os preços também são bons, compramos um afia a seis cêntimos, uma borracha a quatro.</i></p> <p><i>Mas a qualidade também não é assim nada de extraordinário, mas são bons.</i></p>			<p><i>Bom</i></p>
--	--	---	---------------------------	---	--	--	--	-------------------

		O que mudarias?	<i>Na papelaria, nada. Temos por exemplo, quando não temos dinheiro que chegue, eu trago sempre, peço aos meus pais sempre, mas por exemplo há meninos que se esquecem e a senhora XXXX diz que dá tempo e nós logo pagamos no dia a seguir.</i>	<i>Não mudava nada.</i>	<i>Ta tudo bem.</i>	<i>Nada</i>	<i>(Nada) Também não.</i>	<i>Não</i>
--	--	-----------------	--	-------------------------	---------------------	-------------	---------------------------	------------

		<p>Como é o serviço da cantina? Porquê? O que mudarias?</p>	<p><i>Na cantina é onde ... como é que eu hei-de dizer isto. Acho que nós somos muito vigiados pelas auxiliares que lá estão. Se nós não comemos logo a sopa de início somos logo repreendidos: -</i></p>	<p><i>Nunca fui cozinhar com elas. Servem bem.</i></p>	<p><i>Podia era ser mais rápido e o horário também. Não reclamarem sempre que a gente pede alguma coisa. A XXXX ta lá sempre a falar com a XXXX, às vezes torna-se irritante. A XXXX diz que ela não gosta ela, se ela vai pedir alguma coisa, a ela diz que não. Se eu for lá já me dão a mim.</i></p>	<p><i>Também por aí.... Não. Só a comida, o almoço. Uma comida de que gostássemos mais.</i></p>	<p><i>As comidas podiam ser melhores. As sopas sabem sempre mal.... não gosto. Mas por outro lado percebo porque é que as comidas assim não são muito boas. Para estar a fazer comida para cem alunos já é um bocado... É mais difícil do que fazer para três pessoas da minha mãe. Já é diferente. Mas as comidas acho que podiam ser melhores.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p>
		<p>Como é o serviço do bar? Porquê? O que mudarias?</p>	<p>É bom. No bar, não.</p>	<p><i>Era só os croissants de chocolate.</i></p>	<p><i>Não passa pelas mãos delas, mas deviam ter croissants como tinham antes, mas isso também não dependente delas. Mais diversidade de produtos.</i></p>	<p><i>No bar, acho que também está bem.</i></p>	<p><i>Não mudava nada, funciona bem.</i></p>	<p><i>Também não. (mudava nada)</i></p>
V - Expetativas	Recolh	<p>Achas a escola útil e importante para a tua vida?</p>	<p><i>Sim.</i> <i>Porque aprendemos na escola, convivemos com os</i></p>	<p><i>Para tudo.</i></p>	<p><i>Sim, claro que é. Para ter um bom trabalho, um bom emprego que nos dê dinheiro. E</i></p>	<p><i>Sim, Porque vou aprender e vou precisar para quando for grande,</i></p>	<p><i>Sim, porque se eu não andasse na escola não podia ter nenhuma profissão.</i></p>	<p><i>Sim.</i> <i>Ajuda-me a ter utilidade com alguns materiais que</i></p>

er as expecta tivas do aluno sobre a escola	Porquê?	<i>colegas, com os professores. Porque vamos ver que quando tirarmos o nosso curso: - Pois eu precisei disto, relembramos as matérias que demos na escola.</i>		<i>também aprendemos muitas coisas na escola. Sim, não só com a matéria mas também na maneira de nós sermos. Crescemos com a escola.</i>	<i>quando tiver um emprego vou precisar.</i>		<i>daqui a nove anos, se calhar, já não vou usar. Cartolina, por exemplo. Ensinar a ler e escrever.</i>
	Achas que o que aprendes na escola vai ajudar-te quando fores adulto? Porquê?	<i>Sim, sim. Porque vamos continuar o que fizemos na escola mas de uma maneira diferente. No dia-a-dia a fazer, por exemplo, matemática, as compras do dia a dia, o dinheiro que gastamos.</i>	<i>Pode dizer-se que sim. Como eu disse há bocado, a matemática ajuda em várias coisas na vida, mesmo que seja só problemas lá em casa. Ajuda a pensar nas melhores maneiras.</i>	<i>Sim, algumas coisas, depende para aquilo que queira seguir.</i>	<i>O português, a matemática também vou precisar e estudo do meio. Sim, acho que vou precisar. E educação física acho que também vou, tic e ciências acho que não, mas se calhar também.</i>	<i>Sim. Vai ajudar-me. Matemática, muita coisa.</i>	<i>Sim. É importante saber ler e escrever. .</i>
	Tens interesse em continuar a estudar?	<i>Sim, sim, sim.</i>	<i>Tenho.</i>	<i>Tenho.</i>	<i>Sim</i>	<i>Até ao 12°.</i>	<i>Sim</i>
	Que curso queres tirar?	<i>Eu queria ver se conseguia ser médica. Em primeiro era enfermeira mas depois é no</i>	<i>Não queria tirar nenhum curso. Quero ir para a tropa agora, dia 17 de julho vou fazer inspeção e depois</i>	<i>Bom, para o 10°, 11° e 12° vou para ciências socioeconómicas, depois para a universidade ou</i>	<i>Não sei, já tenho pensado em tanta coisa.</i>	<i>Eu não sei. Eu estou indeciso. Entre ser policia ou poeta. (Mas tu dizes que não gostas</i>	<i>Futebolista.</i>

		mesmo ramo e queria chegar mais... queria chegar mesmo lá..	quero ficar lá dentro. Estudo lá dentro. Lá dentro há cursos, cursos para ir subindo, subindo, subindo.	para a área da economia ou para gestão de empresas.		de escrever?) Sim, mas os poetas nem sempre fazem poemas. Só que eu tenho jeito para fazer poemas. Eu não gosto muito de escrever mas se tiver que escrever escrevo. Se for para ser poeta tenho que escrever... eu escrevo. Não tenho medo de escrever.	
	É importante para ti continuar os estudos? Porquê?	Sim. Por isso mesmo para chegar cada vez... para chegar ao topo.	Se eu soubesse o que sei hoje, não tinha chumbado tantos anos. Bastante. Senão somos uns burros que andamos aí. Uma pessoa, agora, sem o décimo segundo o que é que faz? Eu ainda consigo tirar a carta porque sou de 95, agora eles não. O que é uma pessoa sem o décimo segundo? Vai cavar batatas.	É muito importante mesmo. Para ir para a área que eu quero é importante.	É. Para aprender mais.	Não sei, até lá ainda há muita coisa para decidir.	Sim. Para aprendermos coisas novas.
	Achas que a tua escola te	Não. Porque isso é também uma	Não. Foi uma escolha minha.	Não, eu acho que foi mais eu gostar de matemática que me	Sim. Porque acho que os professores dão bem a	Não	Sim. Porque cada ano vai

	<p>influenciou na tua escolha? Porquê?</p>	<p><i>opinião nossa, não é?</i></p> <p><i>Por gostar tanto das disciplinas de matemática e ciências, lá em casa também me dizem que é um curso bom, que dá para muitas coisas. Se continuar o rumo das ciências, na secundária consigo... até mesmo se pensar duas vezes em querer, consigo desviar, fazer outra escolha... se algum dia acontecer.</i></p>		<p><i>influenciou na minha escolha.</i></p>	<p><i>matéria, acho que esta escola é boa, eu acho.</i></p>		<p><i>subindo a matéria e a matéria vai sendo diferente.</i></p>
	<p>O que queres fazer quando fores adulto?</p> <p>Onde gostarias de viver e trabalhar?</p>	<p><i>Continuar o desporto. O desporto... neste caso a equitação. Poder continuar esse rumo também, ver se conseguia ligar as duas coisas.</i></p> <p><i>Onde fosse mais perto do meu local de trabalho. Isso</i></p>	<p><i>(carreira militar) A esse estilo de vida, sim.</i></p> <p><i>Onde calhar. No Alentejo, Beja e Évora. Desde que fosse no Alentejo eu gostava.</i></p>	<p><i>Eu tenho um sonho de ir viver para Las Vegas.</i></p> <p><i>Há coisas de que eu gosto, jogos, apostas, dinheiro e gerir.</i></p>	<p><i>Não sei, não faço ideia.</i></p>	<p><i>Onde não sei, mas ao pé da minha família, porque aqui só tenho pai, mãe e irmã.</i></p> <p><i>(o resto da família tá...)</i></p> <p><i>Lisboa. Também lá não gostava de viver, Lisboa, porque é mau. É muito melhor viver aqui do que em Lisboa. Havia muitos assaltos</i></p>	<p><i>Futebolista.</i></p> <p><i>Em Madrid.</i></p> <p><i>No Real.</i></p>

		<p><i>depois também era uma questão... Depois logo vejo, sou muito pequenina ainda para ver.</i></p> <p><i>Em Coimbra. Coimbra é... Tenho lá alguns primos que também já passaram por lá e dizem que, na escola de médicos, o estágio passou muito rápido porque gostavam do que estavam a fazer. Não era para aí que eu queria ir, mas é um sítio que admiro.</i></p> <p><i>Eu ainda não sei bem para onde queria ir mas como eles me têm dado aquele empurrãozinho para ver se queria ir para lá, queria ver se conseguia.</i></p>				<p><i>e também já me tinham assaltado e já me tinham assaltado duas vezes. Por isso é que eu não gostava de viver em Lisboa, gosto mais de estar aqui porque aqui é mais tranquilo. Por isso é que nos mudamos para cá.</i></p>	
--	--	--	--	--	--	---	--

		<p>O que é a escola para ti? Porquê?</p>	<p><i>A escola para mim é um sítio onde podemos aprender, onde aprendemos mesmo, onde convivemos com os nossos colegas, onde aprendemos a respeitar, mas praticamente é aprender, na escola nós aprendemos. É a palavra.</i></p>	<p><i>É um edifício onde tem professores e alunos e os professores ensinam aos alunos.</i></p>	<p><i>Tantas coisas, é estar com os amigos, é aprender não só aprender a matéria mas também aprender a estudar diferentes situações, saber como nos devemos comportar em diferentes sítios. Há muita coisa na escola, é um edifício muito grande. E estão lá pessoas que nos ajudam para nós termos uma boa vida.</i></p>	<p><i>Para mim, a escola é um sítio onde se aprende, onde convivemos com as pessoas, com os colegas, com os professores, com os auxiliares e aprendemos e mais nada,</i></p>	<p><i>A escola inclui tudo, os professores. A escola serve para nos ensinar, também para... Não sei. (é um sítio onde...) ... Nos podem ensinar coisas.</i></p>	<p><i>A escola... é... é como se fosse uma casa onde nos ensinam coisas.</i></p> <p><i>Ensinar.</i></p>
--	--	--	--	--	---	--	---	---

Apêndice IV – Categorização



Etapas	Objs	Formulário de questões	N.º da entrevista1 Idade 11 Anos Género Feminino 6ºAno de escolaridade	N.º da entrevista2 Idade 18 Anos Género Masculino 9º Ano de escolaridade	N.º da entrevista3 Idade 14 Anos Género Feminino 9ºAno de escolaridade	N.º da entrevista 4 Idade 10 Anos Género Feminino 4º Ano de escolaridade	N.º da entrevista 5 Idade1 11 Anos Género Masculino 6º Ano de escolaridade	N.º da entrevista 6 Idade 10 Anos Género Masculino 4º Ano de escolaridade
II - Caracterização do entrevistado	Recolher dados e expectativas dos alunos	A escola	<i>gosto.</i>	<i>Gosto</i>	<i>Sim.</i>		<i>Mais ou menos.</i>	<i>Sim.</i>
			<i>tem a ver com os alunos, com os funcionários, com os professores comecei logo a criar amizades e a brincar....</i>	<i>um bom clima entre os alunos, professores, auxiliares de serviço. damo-nos bem, parece família.</i>	<i>está perto de casa temos transportes é um meio pequeno, conhecemos todos, uma boa relação</i>	<i>Gosto dos professores, gosto de brincar na escola e aprender.</i>	<i>(não gosto) De estudar, das aulas. (Gosto) Fazer educação física. E os clubes</i>	<i>Porque tenho cá os amigos.</i>
			<i>Sim.</i>	<i>está sempre limpinha,. É um ambiente acolhedor ... boa comida</i>	<i>Tem espaços verdes, O espaço do pátio também é bom, Temos uma boa sala de convívio Temos uma mesa de ping-pong Temos uma mesa de snooker</i>	<i>Na sala é mais agradável estão todos em silêncio, no recreio há barulho</i>	<i>Não há muitos insultos, a gente pode estar aí à vontade, Ninguém nos faz mal</i>	<i>Jogamos à bola, jogamos Zombie, jogamos à apanhada Nós a brincar.</i>
			<i>Alegre</i>	<i>Bem.</i>	<i>Bem Feliz</i>	<i>Senti-me muito bem. Senti-me feliz.</i>	<i>Cansado...</i>	<i>Feliz.</i>
	De que disciplina gostas mais?	<i>Matemática. eu gosto de pensar.</i>	<i> Talvez ciências, um pouco de matemática, e educação visual.</i>	<i>Matemática.</i>	<i>De educação física, de português, matemática e estudo do meio.</i>	<i>Educação física, ciências e matemática.</i>	<i>Matemática.</i>	

relativam ente ao seu percurso escolar	E a que gostas menos?	<i>Gosto menos... educação física e história,</i>	<i>Físico-química,</i>	<i>Inglês</i>	<i>eu gosto de todas.</i>	<i>História.</i>	<i>Português.</i>
	Qual é a mais fácil para ti?	<i>Mais fácil a matemática,</i>	<i>Educação visual e educação física.</i>	<i>Matemática.</i>	<i>educação física</i>	<i>Nenhuma é fácil.</i>	<i>Estudo do meio.</i>
	E a mais difícil?	<i>A mais difícil ciências naturais.</i>	<i>Físico-química. Nunca percebi aquilo</i>	<i>Inglês</i>	<i>o português e o estudo do meio,</i>	<i>A mais difícil para mim é história.</i>	<i>Português</i>
	Qual a disciplina que tens melhores resultados?	<i>A ciências,</i>	<i>Foi curioso... ciências, matemática, português.</i>	<i>Educação visual e matemática</i>	<i>A educação física, moral, matemática, estudo do meio e ciências</i>	<i>Era a ciências mas agora, a educação física.</i>	<i>Ginástica.</i>
	E piores resultados?	<i>A educação física, tá mesmo em baixo.</i>	<i>Físico-química.</i>	<i>Inglês</i>	<i>deve ser português.</i>	<i>História.</i>	<i>A português.</i>
	Qual a disciplina que achas mais importantes? Porquê	<i>O português e a matemática. em qualquer sítio nós precisamos da matemática... É saber escrever, sabermos transmitir o que lemos.</i>	<i>Matemática e Português. Faz-nos ganhar raciocínio, maneira de resolver os problemas aprendemos a falar,</i>	<i>Inglês... precisamos de inglês para tudo se formos para um país qualquer, é a única maneira de nos comunicarmos com os outros.</i>	<i>Português, matemática, estudo do meio, acho que a aula de tic também. Ensina-nos palavras novas, ensina-nos a matéria toda que nós precisamos de saber ensina-nos os números e a história. Precisamos de computadores</i>	<i>História, matemática e português. Sabermos o que aconteceu nos anos passados ... fazer a maior parte das coisas que fazemos e aprendemos palavras novas</i>	<i>Matemática e português. Porque são as que saem nos exames. Sim, porque temos de aprender a escrever, a ler e a fazer contas.</i>
	Precisaste de apoio	<i>Não!</i>	<i>Não.</i>	<i>Não</i>	<i>Não.</i>	<i>Não</i>	<i>Mais ou menos.</i>

	durante o ano lectivo?						Da professora XXXX.
	Ajuda com a alimentação?	<i>não</i>	<i>Não.</i>	<i>Não</i>	<i>Não.</i>	<i>Não</i>	<i>Não.</i>
	Ajuda nas disciplinas?	<i>peço ao professor, mas mesmo na aula.</i>	<i>físico-química,</i>	<i>Não</i>	<i>Não.</i>	<i>Não</i>	<i>Não. Foi a professora XXXX.</i>
	Ajuda da psicóloga?	<i>Não, não... também não</i>		<i>Não</i>	<i>Não.</i>	<i>Nunca tive.</i>	<i>Sim</i>
	A escola forneceu-te essa ajuda?	<i>.</i> <i>Não.</i>	<i>Não preciso de apoio ...</i>	<i>Sim... orientação escolar e profissional</i>		<i>Só da professora.</i>	<i>(disciplinas) Em quase todas.</i>
	Tiveste apoio da Psicóloga?	<i>.</i>					<i>(importante) Foi. Eu, na de matemática, no início, pensava que era difícil, mas depois a professora ajudou-me a tirar isso da cabeça e depois consegui com que fosse fácil.</i>
	Tiveste um tutor?						
	De apoio numa disciplina? Qual?						
	Esse apoio foi importante? Porquê?						
	Ajudou-te nas tarefas que tinhas de realizar?						<i>(ajudou-te a conseguir) Porque conseguiu com que estudasse mais...</i>
	Ajudou-te a conseguir melhores resultados? Porquê?						<i>Tirar melhores notas.</i>

		O que é que conseguiste fazer com o apoio, que não conseguirias fazer sozinho?						
		Como te sentiste face aos resultados que conseguiste? Esforçaste-te para ter bons resultados escolares?	<i>feliz e contente ao longo do ano dei o meu melhor.</i> <i>Fiz o possível e o impossível</i>	<i>Podiam ter sido melhorzinhos.</i> <i>Esforcei-me ...faço os trabalhos de casa, estudo.</i>	<i>Podiam ter sido um bocadinho melhores...</i> <i>Podia-me ter esforçado muito mais.</i> <i>... Estar mais atenta nas aulas.</i>	<i>Eu fiquei contente.</i> <i>Sim.</i>	<i>em princípio não vou ter nenhuma negativa, nervoso com as notas dos exames... se tirar satisfaz às duas disciplinas nos exames, ... fico feliz.</i>	<i>Feliz.</i> <i>Sim.</i> <i>Estudei e estive atento às aulas.</i>
		Achas que vais ter bons resultados este ano?	<i>Sim</i> <i>Se eu me esforçasse mais...</i>	<i>Acho que vou passar.</i>	<i>Sim, vai ser dentro da média, espero bem</i>	<i>Sim.</i>	<i>se tiver uma negativa é a educação tecnológica,</i>	<i>Sim.</i>
		Já repetiste algum ano? Quando? Porquê?	<i>Não, não.</i>	<i>Já perdi a conta....eu portava-me mal. Talvez falta de estudo, e foi também as companhias... ... Desleixei-me para aquilo, não quis fazer.</i>	<i>não</i>	<i>Não.</i>	<i>Não.</i>	<i>Sim. Terceiro.</i> <i>Foi há dois anos.</i> <i>Era da matéria porque eu passei o segundo ano à rasca.</i>

III – Atitude e comportamento		O ano lectivo está a terminar... Achas que foi um ano importante para ti em termos de aprendizagem? Porquê?	<i>Sim. É importante o que aprendi este ano que é para continuar com os mesmos resultados.</i>	<i>Aprendi mais aqui do que em....Foi importante.</i>	<i>Foi importante em certos aspectos... Aprendi que me tenho que esforçar mais em todas as disciplinas e não só naquelas que tenho mais dificuldade... que tinha de me habituar aos outros professores... seguir o ritmo...as matérias novas Foi um ano até divertido.</i>	<i>Sim Aprendi as coisas que precisava de aprender</i>	<i>Sim... Porque aprendi coisas novas. Estou sempre a aprender coisas novas em cada ano.</i>	<i>Sim. Porque aprendi coisas novas e a matéria que ainda tinha dúvidas foi esclarecida melhor.</i>
	Recolher informação acerca da percepção que o entrevistado tem	Participaste com empenho nas tarefas de sala de aula? Porquê?	<i>Sim, muito... porque também contam para a nota final.</i>	<i>Sim. Colaborava com a aula, às vezes respondia mesmo sem a professora pedir.</i>	<i>Sim...Todas as atividades que os professores diziam para agente fazer, eu fazia.</i>	<i>Sim. Os trabalhos.</i>	<i>Um pouco de empenho.</i>	<i>Sim. Porque são interessantes.</i>
		E nas actividades que a escola te propôs? (Concursos, torneios, visitas de estudo...). Porquê?	<i>Sim... não contam para nota mas é também para a nossa diversão,</i>	<i>Também fui. Em todos não,</i>	<i>Participei em tudo</i>	<i>Sim.</i>	<i>Sim...</i>	<i>Sim.gosto de fazer praticamente, quase tudo.</i>

sobre o seu papel enquanto aluno	<p>A tua atitude e o teu comportamento foram adequados? Porquê?</p> <p>Na sala de aula cumpriste as regras estabelecidas?</p>	<p><i>Assim um bocadinho faladora...</i></p> <p><i>sim. Nunca levei um recado de mau comportamento... chama-me a atenção por causa de eu falar tanto. Mas como sou muito organizada, as pessoas dão-me elogios por causa disso.</i></p>	<p><i>Foram melhorando.</i></p> <p><i>No princípio do ano era mais aparvalhado, depois ganhei noção das coisas.</i></p> <p><i>Gozava com tudo e com mais alguma coisa, judiava, eram só peças.</i></p> <p><i>A maior parte das vezes, Revoltava-me, era mais a revolta.</i></p>	<p><i>Fora da sala de aula acho que não há nada assim muito grave que tenha feito.</i></p> <p><i>Dentro da sala de aula, às vezes, ponho-me na conversa e depois distraio-me.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>É bom.</i></p> <p><i>Fico quieta a ver o que a professora diz.</i></p> <p><i>Às vezes distrai-me um bocadinho mas normalmente não me distraio muito.</i></p>	<p><i>Sim. Nunca respondi mal nem nada.</i></p> <p><i>Não cumpro, às vezes muito, quando não é para falar.</i></p>	<p><i>Mais ou menos.</i></p> <p><i>É conversar.</i></p> <p><i>Sim.</i></p>
	<p>Nos espaços colectivos (biblioteca), de trabalho, tiveste uma atitude correta e adequada?</p>	<p><i>Sim, acho que fica mal nesses concursos, nessas atividades portarmo-nos mal, ter esse comportamento</i></p>	<p><i>A XXXX mandou-me uma vez para a rua por eu ter dito um palavrão.</i></p>	<p><i>Nunca me chamaram a atenção...se calhar nalgumas situações não fui tão correta, mas nunca me chamaram a atenção sobre isso.</i></p>	<p><i>É bom, também</i></p>	<p><i>Nada, aquilo não parece uma biblioteca.</i></p> <p><i>Não, se formos a uma cidade e formos a uma biblioteca há silêncio, só que ali quase nunca há silêncio.</i></p> <p><i>Não me incomoda, eu também tou sempre a falar na sala de aula.</i></p> <p><i>Às vezes é correto e outras é incorreto.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p>

	O que poderia ser diferente?			<i>É mesmo não falar.</i>	<i>Só estar um bocadinho mais atenta.</i>		
	Tu usualmente, que tipo de comportamentos tens? Achas correto?	<i>A minha atitude é respeitar o espaço, é não estragar, é não fazer mal as coisas é fazer silêncio. Tem muito a ver com as regras de cada espaço.</i> <i>Eu falo sempre alto e</i>	<i>Ser demasiado animado.</i> <i>Provavelmente.</i> <i>Sim.Sim. Apesar de tudo, acho que sim.</i>	<i>Depende do sitio... não costumo andar aí a correr...nem a atirar borrachas nem ando no meio da sala.</i> <i>Às vezes não estar atenta prejudica, não ouço a matéria.</i>	<i>Sim</i> <i>Estou calada, estou atenta a fazer os trabalhos.,</i>	<i>uns dias porto bem, outros dias porto mal. Há uns dias que vou assim cansado para a escola e às vezes estou assim sempre calado, (...) e há outros dias que eu vou excitado e depois eu começo a conversar muito...</i> <i>Se tiver (comportamento incorrecto) peço desculpa</i>	<i>Mais ou menos.</i> <i>Quando alguém me aleija fico irritado.</i>
	Sabes que te prejudica?					<i>Sim, pode prejudicar as notas, as notas têm os comportamentos, os trabalhos e isso.</i>	<i>Sim.</i>

	<p>O que é para ti um comportamento correcto?</p> <p>Dá exemplos.</p>	<p><i>Porto-me bem.</i></p>	<p><i>Ter disciplina, saber-se comportar com disciplina, com respeito. É estar com atenção.</i></p> <p><i>Se eu não me tivesse dito um palavrão não tinha ido para a rua. Devia ter sido bem educado.</i></p> <p><i>...se agente não parvejasse nas aulas, os professores não se chateavam com agente</i></p>	<p><i>É falar mas não estar aos gritos para a outra ponta da sala.</i></p> <p><i>é a pessoa estar relativamente sossegada e permitir aos outros ouvir as coisas, não armar confusão, basicamente é isso.</i></p>	<p><i>ouvir o que a professora está a dizer, estar sentado e não estar a brincar na sala.</i></p>	<p><i>É cumprir as regras de sala de aula.</i></p> <p><i>...levantar o dedo para falar, não falar ao mesmo tempo que as pessoas estão a explicar uma matéria...</i></p>	<p><i>Não bater nos outros</i></p>
	<p>Nos intervalos respeitas os teus colegas? Porquê?</p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Porque eles são iguais a mim, temos que respeitarmo-nos uns aos outros.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Porque não ando à cacetada com eles como muitos andam.</i></p>	<p><i>Sim. Quando eles me pedem alguma coisa eu ajudo, quando eu preciso de alguma coisa eles ajudam-me... Damo-nos todos muito bem, depois há aquelas pessoas que uma pessoa não gosta tanto, mas também atura...</i></p>	<p><i>Sim. Porque tenho de os respeitar porque são meus amigos e gosto de os respeitar.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Porque eles também me respeitam a mim.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Não estou para perder a amizade deles.</i></p>

	Respeitas e cumpres as indicações dos funcionários? Porquê?	<i>Sim. Porque sabem do que estão a falar... se eles dizem que é melhor não ir é porque sabem que há qualquer coisa que não está bem para nós irmos para lá.</i>	<i>Sim... Porque agente tem de fazer o que as pessoas dizem, que eles é que mandam.</i>	<i>Sim. Os funcionários dizem-me e eu acato as ordens...</i>	<i>Sim. Porque eles dizem para agente fazer e nós temos de obedecer.</i>	<i>Sim se eles mandam fazer alguma coisa, nós temos que fazer.</i>	<i>Sim. São mais velhos.</i>
	Nos espaços coletivos - sala de alunos, corredores, exterior – como te comportas? O que fazes?	<i>Falar, conversar, brincar também... no recreio. Jogos de fala e escrita ... Correr na escola de um lado para o outro não... não gosto de correr.</i>	<i>Como e vou para a aula. Sim. Então não há nada para se fazer.</i>	<i>Na sala de alunos fico sentada a ouvir musica, Nos corredores sento-me nas escadas à espera que o professor passe para cima ou ando à volta da escola, ou tou deitada lá fora nos bancos.</i>	<i>Bem. Costumo brincar...à apanhada, às escondidas, a muita coisa.</i>	<i>no exterior da escola já corro e falo e jogo à bola mas dentro da escola já não, corro só um bocadinho.</i>	<i>Bem. Andar para ir para fora. (rua)</i>
	O que é para ti um comportamento correcto fora da sala de aula?	<i>É não fazer asneira... É respeitar o outro.</i>	<i>É respeitar os contínuos, Não faltar ao respeito aos professores, Ter uma atitude ordeira.</i>	<i>Não andar a correr, não bater nos outros, não andar ali todos fazendo barulho, armando confusão ali na sala de convívio.</i>	<i>Não correr no corredor, não gritar e brincar com os amigos e não perturbar ninguém.</i>	<i>Respeitar os funcionários, respeitar também os alunos.</i>	<i>Não dizer palavrões, não bater nos outros.</i>
	Tu fazes isso? Porquê? Dá exemplos.	<i>O xxx às vezes precisa de ajuda e como tem aqueles ferrinhos, nós ajudamos... Eu ajudo!</i>	<i>Quando calha.</i>	<i>Às vezes sim, às vezes não. Toda a gente faz a mesma coisa.</i>		<i>Respeitar os alunos sim, cumprir as regras dos funcionários às vezes não.</i>	<i>Sim, mais ou menos.</i>

	Na tua opinião o que poderá melhorar no teu comportamento? Porquê?	<i>Não falar tanto porque prejudica a aprendizagem, ... estou distraída.</i>	<i>Não deixar sair os palavrões, ... Quando me apercebo já fugiu.</i>	<i>Sim. (...)a postura que tenho... estou deitada e assim lá à frente da porta da escola, não devia estar assim.</i>	<i>nada</i>	<i>Não sou muito humilde. faço uma coisa má e depois digo que não fui eu Não sou muito humilde quando me corrigem. Não assumo.</i>	<i>As pessoas não chatearem. Não me meter com eles.</i>
	E o dos teus colegas?	<i>os rapazes são mais de andar a correr, fazer mais asneiras. Por exemplo, já foram avisados que não se podem apanhar frutas das árvores e eles andam a apanhar... Arrancam da árvore</i>	<i>Podiam não fazer tanto barulho. Não provocar os outros, não faltar ao respeito aos contínuos.</i>	<i>A dos pequeninos, (...) Sempre a correr de um lado para o outro, e estão sempre gritando, são irritantes. ... não bater uns nos outros, chamar nomes uns aos outros gozando com as mães uns dos outros e muitas coisas.</i>	<i>Então alguns gritam muito.</i>	<i>(...) os pequeninos, eu estou ali a passar e eles estão sempre ali à porrada. Isto também mete um bocado de graça mas também nunca lhes digo para não fazerem aquilo. Há pessoas que se chateiam e acabam por andar à luta.</i>	<i>Tiram-me o boné.</i>
	Achas que alguém beneficiará com essa mudança? Quem?	<i>Os que se portam mal... os que fazem a asneira.</i>	<i>Todos. Os alunos, auxiliares de serviço, professores...</i>	<i>Se calhar sim, se calhar não. (...) se estiver em hora de aulas e estivermos cá fora e os outros já dentro da sala iam ser beneficiados, de resto toda agente faz a mesma coisa.</i>	<i>os meus colegas... todos.</i>		<i>Não</i>

	Achas que os alunos participam nas actividades que a escola propõe? Porquê?	<i>Sim... é uma maneira também de se divertirem, de participar, de conviver uns com os outros.</i>	<i>Sim... há os clubes e algum pessoal que participa nos clubes. A professora de EV está contente com isso, o professor de educação física também... depois há o clube de futsal também vão aos torneios.</i>	<i>Sim... nas actividades de desporto escolar e assim participam grandemente, grande adesão A maioria costuma aderir. Nas festas aderimos, é sempre quase toda a gente. No Canguru participamos todos, mas foi porque disseram: - Participam todos! Foi voluntários à força.</i>	<i>Sim, porque gostam daquela atividade e se calhar querem participar para não ficarem de fora, por verem os outros participar e eles não, para se divertirem.</i>	<i>Pelo menos na minha turma todos participaram. Porque gostam.</i>	<i>Sim. (colabora) Às vezes.</i>
	Colaboram na sua elaboração?	<i>Sim.</i>	<i>sim</i>	<i>Sim, o 9º ano tem ajudado os professores de educação física a preparar as coisas. (...) ajudamos o professor a preparar as coisas.</i>	<i>A organizar, não. Os mais velhos é que fazem, nós só vamos para as actividades só quando estiverem prontas.</i>	<i>Acho que sim.</i>	<i>Sim. Para fechar a porta da sala ou ir buscar alguma coisa... vir buscar as cordas ao ginásio, lá para baixo.</i>
	São consultados sobre as actividades a realizar?	<i>Depois de estar tudo definido é que mostram aos alunos. Há os panfletos e os papéis que se colam na parede da escola a informar o que se vai fazer.</i>	<i>Depende das vezes. ... foi o que aconteceu no baile dos Halloween, de máscaras.</i>	<i>São consultados tarde, mas são,</i>	<i>Informam-nos.</i>	<i>Não sei, nunca andei no clube de artes mas se calhar a professora diz o que vão fazer, mas por exemplo no futsal nunca me disseram nada.</i>	

<p>E tu tens tido um papel ativo? Colaboras na preparação das actividades? Realizas essas actividades?</p>	<p><i>Sim. Agora para o final do ano também há uma actividade e eu estou a colaborar. Também fazemos nas aulas... também ajudamos para a festa de final de ano, para a festa de Natal, para as festas da escola.</i></p>	<p><i>Mas isso foi programado fora da sala depois é que lá falaram com a professora e depois os professores vieram falar connosco e agente ajudou sempre a organizar as coisas.</i></p>	<p><i>Nalgumas coisas temos. Nalgumas coisas que pedem para ajudar nós vamos. Acho que são mesmo os professores de matemática e educação física os que têm feito alguma coisa. Depois estão as actividades de desenho, no clube de artes.</i></p>	<p><i>Não, às vezes não costumam.</i></p>	<p><i>As professoras dizem o que é que vamos fazer. mas por exemplo,... torneios, colaboro sempre, ... torneios de voleibol ou de badminton ... Se tiver equipa vou sempre.</i></p>	
<p>Propões actividades? Ajudas a decidir como e onde? De que forma?</p>	<p><i>Não... Esta parte é sempre os professores que decidem e depois mostram aos alunos.</i></p>	<p><i>Eu dou opinião e digo como é que as coisas deviam ser e não são.</i></p>	<p><i>Sim, o torneio de matraquilhos nós propusemos ao professor... Falamos muito com os professores, propomos muitas actividades aos professores mas é relativamente à nossa aula.</i></p>	<p><i>Fora da escola, dentro não.</i></p>	<p><i>Eu não gostava de fazer uma coisa que não houvesse aqui na escola.</i></p>	<p><i>Quando estamos a jogar algum jogo no campo, disse para mudar de jogo que aquele já estava a ficar aborrecido Às vezes discutindo ideias...</i></p>
<p>Achas que a opinião dos alunos é tida em conta na escola? Porquê? Por quem?</p>	<p><i>Sim.</i></p>	<p><i>Há um equilíbrio.</i></p>	<p><i>É, quase sempre é. Às vezes falam com a gente mas às vezes chegam lá, propõe e tá feito.</i></p>	<p><i>Sim... se calhar... mais ou menos. Só nas aulas é que eles dão opinião, assim para alguma actividade ou isso, não.</i></p>	<p><i>Não gosto muito de dar a minha opinião... Ouvem todos, mas quase que não ouvem a minha, é por isso que nunca dou opiniões.</i></p>	<p><i>Sim. Os professores e os funcionários.</i></p>

	<i>Quem é que, na escola, tem mais em conta a vossa opinião?</i>	<i>Pelos professores e pela parte do Executivo. Porque depois dizem, pelo menos, um obrigado pelo que aconteceu.</i>	<i>A professora de educação visual, o professor de educação física, mas é tipo em clubes, atividades extra curriculares</i>	<i>Os professores. Cada vez que (...) fazem testes, nós planeamos os testes com os professores, eles pedem a nossa opinião para ver se o dia está bem.</i>	<i>Os professores e os colegas deles e os funcionários também.</i>		<i>Os professores e os funcionários.</i>
	<i>Achas que a escola era melhor, se os alunos tivessem um comportamento mais adequado?</i>	<i>...acho que não tem a ver. A escola vai ser sempre a mesma, independentemente dos alunos terem bom ou mau comportamento. dentro da sala..., Sim, acho que seria melhor.</i>	<i>Mil vezes. Melhorava tudo, melhorava o funcionamento, as pessoas entendiam-se melhor, não havia tanta discussão...</i>	<i>Sim. Melhorava a relação com os funcionários, não se zangavam tanto com agente. Se calhar não havia tanta coisa partida. Não havia tanto desastre.</i>	<i>Sim. Se eles não corressem no meio da escola, se não fizessem tanto barulho e se se comportassem bem.</i>	<i>Não, fica na mesma.</i>	<i>Sim. Não havia tanto barulho.</i>

		<p>Achas que os alunos estão interessados na escola? Porquê?</p> <p>Então outros não estão interessados? Porque é que achas que não estão interessados?</p>	<p><i>Sim, alguns. Outros não.</i></p> <p><i>Porque nota-se... A postura nas aulas, o comportamento nas aulas, cá fora</i></p>	<p><i>Alguns. Perspectivas diferentes. É cada um saber o que quer para o futuro. Depois há os melhores alunos que estudam, porque sabem que se estudam tem um futuro melhor....gostam de se empenhar, gostam de ser pessoas empenhadas, organizadas. E isso mostra-se também no dia-a-dia, as pessoas parecem que têm orgulho no que fazem, depois há outros que andam aí por andar.</i></p>	<p><i>Não. A gente estamos um bocado desmotivados para o estudo. Metem-nos coisas que outras escolas não têm. A escola aderiu aos testes globalizantes e as outras escolas não têm testes globalizantes, por que raio é que nós temos de fazer testes globalizantes?</i></p>	<p><i>Alguns sim, eles trabalham com empenho, conseguem esforçar-se para trabalhar e outros nem por isso.</i></p>	<p><i>Não sei. Não gosto da escola. Não gosto mesmo da escola. ... aqui acho que não há ninguém que goste da escola, que eu saiba... Se calhar não gostam de estudar. Também não gosto muito de escrever, são coisas que eu não gosto de fazer que a escola obriga-nos a fazer. Eu gosto de fazer contas... Não gosto é da escola para me levantar todos os dias às sete e meia da manhã para estar aqui na escola logo à oito e meia da manhã</i></p>	<p><i>Alguns.</i></p> <p>(Eu) Sim.</p> <p><i>Porque a escola é um sítio que agente só pode estar umas vezes e quando agente for maior depois vamos ter saudades.</i></p>
--	--	--	--	--	--	---	--	---

		<p>Na tua opinião qual o motivo para esse (des)interesse? Porquê?</p>	<p><i>Porque querem aprender.</i></p>		<p><i>Dizem que querem que agente tenha bons resultados mas depois fazem coisas para nós baixarmos as notas, Sem os testes globalizantes, neste caso, a físico-química, por exemplo, havia muitas mais positivas do que há agora. Quem diz físico-química, diz geografia e outras disciplinas.</i></p>	<p><i>(interesse) Porque querem aprender.</i> <i>(desinteresse) Porque eles só pensam em brincar, não pensam em aprender.</i></p>		<p><i>Porque são preguiçosos.</i></p>
		<p>O que mudarias na escola?</p>	<p><i>Nada... ...a rede do campo, quando nós vamos fazer aulas de educação física, a bola sai... antes costumava jogar aquele jogo da mata, que mandava a bola e ... agora já não dá para jogar.</i> <i>Já não tem espaço.</i></p>	<p><i>Que as pessoas se empenhassem mais.</i></p>	<p><i>Não há assim muita coisa para melhorar. Talvez a parte do polidesportivo. Acabarem com a proibição de irmos cá para cima à hora de almoço. Estão funcionários lá em baixo que podiam vir cá para cima e controlavam-nos cá em cima, não precisávamos de ficar reduzidos só à parte de baixo.</i></p>	<p><i>Nada.</i> <i>Gostava que mudassem as mesas que nós temos na sala, são muito baixinhas.</i> <i>Gostava que fossem mais altinhas, para mim são muito baixas.</i></p>	<p><i>Nós tínhamos muitas coisas mas estão a construir nesse espaço... Também nesse espacinho havia bancos... havia um jogo chamado sirumba, que destruíram... só temos agora o campo.</i> <i>Também podia haver baloiços e escorregas e isso.</i></p>	<p><i>As redes e as balizas.</i> <i>Os corredores mais largos.</i> <i>Para se os maiores tiverem lá e quiserem, às vezes, bater nos mais pequenos, agente termos possibilidade de conseguir fugir.</i></p>

IV – Entendimento sobre a escola	Recolher informação acerca da	As actividades que a escola realiza são interessantes? Porquê?	<i>Sim... houve aquele encontro da nataçãõ. É interessante porque estamos todos... vamos competir uns contra os outros mas competir num sentido diferente, é um jogo de alunos da mesma. O encontro de nataçãõ era uns contra os outros mas era tudo da mesma escola.</i>	<i>Sim. Acho interessantes, para já, há muita variedade de actividades, temos torneios a torto e a direito. Fomos fazer aquela visita de estudo a Alcoutim, e fomos a Mértola.</i>	<i>Sim. Agente ao menos distrai-se das aulas, a pressãõ toda principalmente o 9º ano que levam-se o ano inteiro a massacrar: "nãõ se esqueçam que têm os exames no final do ano". As actividades servem para agente se distrair um bocadinho e ganharmos prémios e agente diverte-se, as criançãs divertem-se! Ah ah...</i>	<i>Sim. Porque sãõ interessantes.</i>	<i>Depende. Às vezes há actividades, acho que foi a dos Bombeiros que vieram cá para salvar um homem dentro de um carro e isso, as visitas de estudo, eu acho essas actividades interessantes, mas por exemplo reciclagem nãõ é coisa que me agrade... Nãõ é coisa que goste muito.</i>	<i>Sim. Divertimo-nos.</i>
		Achas importantes as actividades desenvolvidas em sala de aula?	<i>Sim... porque também podemos conviver com os professores, eles podem-nos explicar melhor se nós tivermos duvidas.</i>	<i>Sim, interessantes... conforme o professor. Há professores que têm mais jeito para explicar, outros têm mais jeito para a palhaçada.</i>	<i>Sim, principalmente o facto dos professores mudarem as maneiras. Despejar matéria e nós não percebemos, arranjar actividades para agente ir percebendo a matéria, assim torna-se mais fácil para nós.</i>	<i>por exemplo pode ser um jogo de matemática, nós já fizemos com a nossa professora, um jogo de matemática, várias vezes. Com a professora do ano passado fizemos também.</i>	<i>Sim. Tem sempre a ver com a matéria que agente está a dar.</i>	<i>Sim. Nós tivermos mais atitude ... (nas)... coisas que a gente fazemos diariamente.</i>

percepção que o entrevistado tem sobre a escola	Que outras actividades gostarias de fazer? Porquê?	<i>Aqui na escola? Há uns anos atrás houve aquela ideia da horta, ali atrás. Gostava que se pudesse, voltasse a acontecer que eu participava.</i>	<i>...o torneio de basquetebol, mas não tenho equipa, o pessoal corta-se. Agora começa a época dos exames e dizem que querem ir para casa estudar, e depois estão no facebook... Tristeza.</i>	<i>Fora de sala acho que estamos até bastante bem ... dentro da sala de aula os professores também fazem algumas com agente mas também não é as aulas inteiras a fazer atividades. Também não podem.</i>	<i>Fazer expressão plástica e também jogar aqueles jogos.</i> <i>Se calhar visitas de estudo, eu gosto de fazer visitas de estudo.</i>	<i>nenhuma</i>	<i>Torneio de futsal.</i>
	E as actividades realizadas fora da sala de aula, são importantes para a tua aprendizagem?	<i>Sim, também.</i>	<i>Conforme, se tiver algum trabalho para fazer é importantes, se não tiver nada para fazer não vejo a importância disso.</i> <i>É ... tira o stress para cima. Agente sempre se diverte. Fazemos coisas diferentes que não fazemos em aula.</i> <i>Descontraí.</i>	<i>Principalmente o torneio de vólei, ajudou-me muito na disciplina de educação física A parte dos lançamentos, quando começa o jogo, eu não conseguia fazer isso muito bem e com o torneio melhorei e consegui ter boa nota nisso</i>	<i>Sim.</i> <i>Quando fomos fazer aquele torneio da corda, é para ver se nós conseguimos fazer, o que conseguimos aguentar a saltar à corda... aprendemos.</i>	<i>Algumas.</i> <i>Nem todas.</i>	<i>Sim.</i> <i>Porque aprendemos a estar com os outros.</i>

	Quais foram as mais importantes e significativas, segundo o seu ponto de vista, este ano?	<i>O Basquetebol, eu também tenho participado em poucas mas no basquetebol e no corta mato...</i>	<i>O mais importante e significativo é conseguir despachar o 9º ano. Isso é o mais importante. Os testes globalizantes... por um certo ponto meteram-nos à prova de uma maneira que eu não estava à espera de fazer. Em geografia mostrou-se isso.</i>	<i>Elas foram todas importantes.</i>	<i>O dia da criança, quando aprendemos as coisas da policia marítima, aqueles jogos da matemática e mais nada.</i>	<i>acho que a reciclagem também é importante, agora também plantamos umas árvores e isso também é importante, porque as árvores nos dão oxigénio. Aquilo dos Bombeiros que eu já tinha dito... a roda dos alimentos</i>	<i>Fazer os exames.</i>
	Os professores apoiam-te quando tens dificuldades?	<i>sim</i>	<i>Sim.</i>	<i>Sim, quando tenho alguma dificuldade eles ajudam-me.</i>	<i>Sim.</i>	<i>Sim, eles perguntam sempre quando dão a matéria se nós temos dúvidas.</i>	<i>Sim. (Conversas) Com todos.</i>
	Conversas com os professores sobre os teus problemas e dificuldades?	<i>Das dificuldades da sala, sim. Mas fora da sala falo com os amigos, com a directora de turma.</i>	<i>É mais sobre os problemas da matéria, quando não percebo isso pergunto aos professores e os professores respondem.</i>	<i>Problemas, não. Também não tenho assim muitos. Alguns, mas são familiares. (Com professores) Só mesmo sobre a matéria e as aulas.</i>	<i>Não, se tiver uma dúvida só peço à professora para me ajudar</i>	<i>Nunca. Só conversei uma vez com a minha professora de inglês... foi sobre os testes. Ah, já conversei já, com a minha DT.</i>	<i>Não. Com outra pessoa, com a minha avó.</i>
	Sentes falta de apoio?	<i>Não</i>	<i>Não</i>	<i>Não.</i>	<i>não</i>	<i>Não.</i>	<i>Não.</i>

	Pedes ajuda? A quem?	<i>Ao professor quando tenho alguma dificuldade na sala.</i>	<i>Não, Há dois ou três nomes a quem eu ligo. (os desta escola) são muito pequenos.</i>	<i>Aos amigos e quando é mesmo só para falar da escola, aos professores.</i>	<i>Vou a uma psicóloga que me ajude, por exemplo. Peço às funcionárias e aos professores também.</i>	<i>não</i>	<i>À professora.</i>
	A direcção está disponível para te ouvir quando precisas?	<i>Sim, sim.</i>	<i>Sim. Eu fui lá uma vez, mais que uma, estivemos lá de conversa, o professor pelo menos é uma pessoa acessível, consegue falar connosco de tudo. ...às vezes depende muito de nós, ser diretor não quer dizer que seja aquela pessoa má.</i>	<i>Não sei que nunca lá fui dia nenhum.</i>	<i>Sim, acho que sim. É muito raro ir lá ao conselho executivo para falar com eles.</i>	<i>Eu nunca fiz uma participação de ninguém, mas às vezes quando preciso de ir dizer alguma coisa, nunca estão lá...</i>	<i>Sim.</i>
	A direcção mostra interesse e preocupação com as tuas dificuldades ou problemas?	<i>Também.</i>	<i>Sim, por acaso Fui falar com o professor para dizer o que se tinha passado. Ele percebeu que agente não tinha culpa e ficou resolvido.</i>		<i>Acho que sim.</i>	<i>Eu também nunca tive problemas que fosse dizer à direcção, mas acho que se preocupam.</i>	<i>Sim.</i>
	Tenta resolvê-las?	<i>Tentam.</i>				<i>Acho que sim.</i>	<i>Sim.</i>

	Recorres à direção para resolver problemas?	<i>Não, nunca, nunca lá cheguei. ...quando me acontece qualquer coisa, ou dou um encontrão ou que me batem de propósito eu digo que vou dizer mas depois não sou capaz.</i>	<i>Uma vez. Sim.</i>	<i>Os meus problemas não, a única coisa que fui pedir à direção e fui com colegas foi para imprimir um trabalho. Pedi à professora e ela ajudou.</i>	<i>Eu não, primeiro vou às funcionárias e aos professores.</i>		<i>Sim. Quando um colega se aleijou fui dizer para ajudar.</i>
	Os funcionários apoiam-te quando precisas?	<i>Também... Às vezes, digo se acha correto o que ele fez e se viu o que é que aconteceu.</i>	<i>E brincam com a gente. Sim, quando pedimos ajuda eles no que podem ajudam.</i>	<i>Sim. Se me doer a cabeça, se tiver alguma dor, se tiver caído e se precisar de gelo.</i>	<i>sim</i>	<i>Eu também nunca lhes pedi apoio.</i>	<i>Sim. Ajudar... A desabafar</i>
	E os teus colegas ajudam-te a superar as dificuldades?	<i>Sim, os que eu me dou mais, sim.</i>	<i>Ajudam, ajudam!!! Às vezes estamos mal e ainda gozam com agente Falo com todos, mas com aqueles dois falo mais.</i>	<i>Alguns, outros não. Sim, os outros quando vêem que uma pessoa está mesmo muito mal, lá vão ter ao pé da pessoa.</i>	<i>Às vezes, nem sempre.</i>	<i>Sim, se eu precisar de ajuda e pedir eles ajudam mas também nunca lhes pedi apoio. Só se for pedir.</i>	<i>Sim. (algum amigo especial) Não.</i>
	Estudas em casa?	<i>Sim. Muito... um bocadinho todos os dias .Mas como já não tenho testes já ando mais descontraída.</i>	<i>Não</i>	<i>É, nas vésperas dos testes sim, de resto não.</i>	<i>sim</i>	<i>Nunca tenho vontade de estudar, mas estudo. Este período quase que não estudei. Já estava mesmo farto.</i>	<i>Sim.</i>

	Quem te ajuda? O pai, a mãe ou outra pessoa?	<i>A minha mãe e o meu pai. Quando um não percebe tanto, vai o outro.</i>	<i>O meu avô não sabe a matéria do nono, no tempo dele era diferente.</i>	<i>A minha mãe às vezes sim, mas ela ainda percebe menos do que eu. E a minha tia e o meu tio, quando estão cá,</i>	<i>A minha mãe e o meu pai..A minha avó, às vezes, também me ajuda e a minha tia. E a minha madrastra também às vezes.</i>	<i>A minha mãe. O meu pai não percebe nada de matemática nem nada... O meu pai só percebe um bocado de ciências.</i>	<i>Ninguém.</i>
	Perguntam-te como correu o dia na escola?	<i>Sim. Perguntam todos os dias a minha mãe quando me vai buscar ao autocarro e o meu pai depois quando chega a casa</i>	<i>Sim. Todos os dias. Pergunta se eu já fiz mais alguma e eu respondo que não</i>	<i>Sim... praticamente perguntam sempre.</i>	<i>Sim. Todos (os dias).</i>	<i>Sim. (Todos os dias?) Sim.</i>	<i>Sim. Quase todos. Sim.</i>
	Participam nas actividades da escola?	<i>Sim.</i>	<i>Não, o meu avô não gosta muito.</i>	<i>A minha mãe vem, o meu pai não vem, não se mete aqui.</i>	<i>Sim.</i>	<i>No ano passado não participaram, mas este ano se calhar podiam participar se eu não tivesse uma mana pequenina.</i>	<i>Sim.</i>
	Gostarias que viessem mais à escola?	<i>Não, acho que não... já é bom</i>	<i>Ele já vem tantas e quando não vem, fala com os professores e os contínuos fora da escola.</i>	<i>Eu não gosto de ter o meu pai cá. Não gosto, anda-me controlando e eu não gosto.</i>	<i>Não. É igual.</i>		<i>Sim.</i>

	Dirigem-se à escola para ajudar a resolver os teus problemas ou dificuldades?	<i>Vêm às reuniões da professora. Eu não tenho tido problemas.</i>	<i>Sim, tudo o que for preciso, o meu avô...</i>	<i>Sim. Às vezes quando são cenas insignificantes diz: - Arranja-te para aí sozinha. Mas só quando são mesmo coisas que não têm ponta por onde se pegue.</i>	<i>Não é preciso vir, não tenho nada</i>	<i>Não. Se eles quiserem podem vir à escola mas eu também não quero que eles venham à escola. Não é preciso. Se eu lhes pedir para vir cá à escola para resolver os problemas, eles vêm, tenho a certeza absoluta.</i>	<i>Sim.</i>
	Falam com os professores sobre as tuas aprendizagens ou dificuldades?	<i>Como é que está a correr o ano, sim, sim.</i>	<i>Sim</i>	<i>Com os professores não... Mas pode aproveitar o horário da diretora de turma...vai falando por aí, como é que as coisas estão, se estão bem, se estão mal e vai às reuniões.</i>	<i>Acho que sim. Sim. Sim.</i>	<i>Acho que não. Eles vêm sempre receber as notas</i>	<i>Sim.</i>
	Falam com a direção da escola?	<i>Não. Só quando é necessário fazer alguma pergunta ou assim, de resto não.</i>	<i>Ele vem à escola, depois as pessoas aqui gostam dele e falam bem...o meu avô dá-se bem com a direção.</i>	<i>Não, acho que não, depende. Se tiver algum problema com a direção, ia lá falar coisas minhas, mas nunca aconteceu...</i>	<i>Acho que sim, não sei.</i>	<i>Não.</i>	<i>Sim.</i>

<p>Os equipamentos e materiais disponíveis na escola, na Biblioteca Escolar são suficientes e adequados? Porquê?</p>	<p><i>Sim... na biblioteca acho que está bem como está. Tem muitos computadores, livros... ... o campo precisava de uma magia que ficasse tudo arranjado. E as balizas também já não têm redes...</i></p>	<p><i>A biblioteca tá bem organizada... Há um bocadinho de todas as informações. Tem computadores, temos as mesas para estudar, mas há pouco espaço para estudar. Uso muito os livros, não gosto muito dos computadores...</i></p>	<p><i>Os computadores são insuficientes.</i></p>	<p><i>Sim. Na biblioteca acho que há dicionários suficientes. Os livros são muitos. Os computadores também. Depois está ali aquela salinha pequenina com jogos e dá para estudar além também. Acho que sim.</i></p>	<p><i>Os computadores não são suficientes. Mas lá em baixo há também computadores para requisitar.</i></p>	<p><i>Sim. Porque nós também não podemos ter muitas coisas connosco, dentro do estojo.</i></p>
<p>Utilizas esses materiais e equipamentos para a realização das tarefas escolares?</p>	<p><i>Sim (livros e computadores da biblioteca)</i></p>		<p><i>Temos uma escola totalmente equipada... na sala de aula com os projetores e tudo.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p>		<p><i>Sim.</i></p>
<p>O que te faz sentir feliz na escola?</p>	<p><i>Estar com os meus amigos, as notas dos testes, quando recebo algum elogio. ... osexcelentes... fico toda contente...</i></p>	<p><i>Acordar bem disposto de manhã. Desde a hora que chegue o almoço em que se enche a barriguinha, está-se bem. Comer ajuda.</i></p>	<p><i>estar junto com os meus amigos... ao menos ao vir para a escola estou com os meus amigos. A única parte pior é as aulas, mas de resto...</i></p>	<p><i>Aprender, brincar com os meus colegas e mais nada.</i></p>	<p><i>Os amigos, mais nada.</i></p>	<p><i>Os amigos.</i></p>

	Recordas alguns momentos bons?	<i>O teste de matemática... senti que o esforço valeu a pena.</i>	<i>Quando o XXXX caiu nos balneários. Eu fartei-me de rir.</i>	<i>Momentos bons este ano, o almoço de turma, logo no início do ano.</i>	<i>Gostei muito do dia da criança, de ter andado lá no barco, ... de uma visita de estudo ao cinema.</i>	<i>Não.</i>	<i>Quando o XXXX queria fazer mal a alguém, eu agarrei-o e depois ele acalmou-se...</i>
	E alguma situação que não queiras recordar?	<i>Se calhar a negativa a educação física... no teste diagnóstico. Que não contou mas eu fico logo triste</i>	<i>Quando tive que me revoltar com o XXXX por ter batido no XXXX... eu passei-me e agarrei-o pelos colarinhos e atirei-o contra a parede. ...se calhar descobrem que não podem fazer tudo quanto querem</i>	<i>O dia em que recebi o 39 a Inglês, isso tem que se tem que apagar da minha memória.</i>	<i>Quando os meus colegas gozam comigo por causa que eu tenho Alho no nome. E eu não quero.</i>	<i>Nada disso aconteceu na escola.</i>	<i>Nada.</i>

		<p>A tua escola é uma boa escola? Porquê?</p>	<p><i>Porque praticamente damo-nos todos bem, não há assim grandes diferenças... há diferenças de tamanhos. Os meus colegas maiores gozam com alguns dos mais pequeninos ou até conosco. Quando alguém faz alguma coisa de bem, alguma coisa que outro aluno fizesse e fizesse também bem são recompensados. Temos elogios.</i></p>	<p><i>Sim. Porque tem bastantes condições, os professores importam-se com os alunos, nem todos mas em parte.</i></p>	<p><i>É. Já tinha dito no início qualquer coisa... porque o relacionamento entre todos é bom.</i></p>	<p><i>É. os professores acho que são suficientes, acho que a escola está equilibrada, acho que está a ir por um bom caminho.</i></p>	<p><i>Tinha já dito eu não gosto da escola. Não gosto de nenhuma escola. Não gosto mesmo mas esta escola é boa, eu acho que sim, tem bons professores.</i></p>	<p><i>Sim. Porque é espaçosa.</i></p>
		<p>Sentes falta de alguma coisa na escola?</p>	<p><i>Não...</i></p>		<p><i>a escola até tem, basicamente tudo aquilo que nós precisamos. Tem uma boa biblioteca, podia ter mais é computadores, e o campo também podia estar melhor equipado.</i></p>	<p><i>não</i></p>	<p><i>Não.</i></p>	<p><i>Não</i></p>
		<p>Se pudesses o que mudarias na escola? Porquê?</p>	<p><i>O espaço que cortaram ao espaço. Cortaram agora à volta da escola.</i></p>		<p><i>Deixa estar assim que tá bom.</i></p>	<p><i>não</i></p>	<p><i>Cá na escola não.</i></p>	<p><i>Nada.</i></p>

		O que é que a escola deveria fazer para te apoiar mais?	<i>Nada. Nós todos os dias somos apoiados pelos professores e pelos colegas.</i>	<i>Não é que a escola precise de fazer muita coisa, mas se quiser falar com alguém basta ir à direção Às vezes basta agente ter uma boa relação com os professores ou os professores com os alunos e as pessoas abrem-se.</i>	<i>Não preciso de apoio nenhum.</i>	<i>(nada)</i>	<i>Nada, eu não preciso de apoio.</i>	
		Mais apoio nos trabalhos de casa?	<i>Sim. Eu acho que no ano passado havia apoios nas horas dos clubes. Quem tinha apoios ia ao apoio.</i>	<i>Não Os alunos também passam o dia aqui enfiados, querem sair daqui e ir para casa.... Às vezes pedimos ajuda uns aos outros quando estamos na biblioteca.</i>	<i>Não preciso de apoio.</i>	<i>Acho que não, tenho isso tudo em casa.</i>	<i>Faço sempre sozinho. Mas se precisar de ajuda da minha mãe peço-lhe, a minha mãe está sempre disponível.</i>	<i>Não.</i>

		<p>Mais actividades fora da sala de aula?</p> <p>Mais visitas de estudo?</p>	<p><i>Podia haver mais.</i></p>	<p><i>Não. ... visitas de estudo.</i></p> <p><i>Eu gostava de ter ido a Lisboa quando agente pediu. Mas depois nunca fomos.</i></p> <p><i>Mas o pessoal também pensa que vai para as visitas de estudo para vadiar e depois os professores também perdem a vontade de ir com eles.</i></p>	<p><i>Isso também era fixe, mas se a escola tiver uma visita de estudo connosco, para a nossa turma, é porque não vai haver mais.</i></p> <p><i>Sim, mais actividades em relação ao desporto escolar,</i></p>	<p><i>Sim</i></p> <p><i>Também</i></p>	<p><i>Não sei.</i></p> <p><i>Podíamos ter mais visitas de estudo Eu acho que o ano passado tivemos mais visitas de estudo mas também neste período fomos a algumas.</i></p> <p><i>Fomos, que eu me lembre, fomos agora a um acampamento.</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Uma competição de Zombie.</i></p> <p><i>É, há dois Zombies e depois há um humano e depois os Zombies para apanhar os humanos têm de os apanhar assim.</i></p> <p><i>Sim.</i></p>
		<p>Como é o serviço da biblioteca? Porquê?</p> <p>O que mudarias?</p>	<p><i>É bom.</i></p> <p><i>Nada, acho que está tudo bem... a data limite da requisição... acho que tá bem</i></p>	<p><i>É bom.</i></p> <p><i>Neste caso não mudava mesmo nada, até está a nível de tempo para nós irmos aos computadores, não é muito, mas também não há muito tempo, tá bom.</i></p>	<p><i>Funciona bem.</i></p> <p><i>Nada. Tá bem assim.</i></p>	<p><i>Sim (gosto)</i></p> <p><i>(nada) Não</i></p>	<p><i>Sim.</i></p> <p><i>Nada.</i></p>	

	Como é o serviço da secretaria? Porquê? O que mudarias?		<i>Só fui lá uma vez. As pessoas que estão lá são prestáveis. Não lhe sei dizer.</i>	<i>Eu só lá vou pedir chaves do cacifo. (Nada) Não, acho que não, quando nós vamos lá pedir alguma coisa eles têm sempre, acho que não.</i>	<i>Sim. Também nada</i>	<i>Esta sempre disponível. (Nada) Não.</i>	<i>Como é que eu posso dizer se eu quase nunca fui lá? Fui, mas quando era muito pequeno.</i>
	Como é o serviço da reprografia? Porquê? O que mudarias?	<i>Acho que tá bom. Da fotocopiadora acho que tá bom. Os computadores portáteis, ... já bandeia tudo, o que faz falta é mudar os computadores, ou remodelar ...</i>	<i>É fixe... está bom. Nada.</i>	<i>devia ter uns tinteiros à parte para quando se acabarem os que estão na máquina terem logo outros.</i>	<i>Bem, também. Nada,</i>	<i>Também não mudaria nada.</i>	<i>Essa eu sei. Sim</i>
	Como é o serviço da papelaria? Porquê? O que mudarias?	<i>É bom, sim.</i>	<i>É cinco estrelas, tem o material todo disponível.</i>	<i>agora está o máximo É mais rápido, temos materiais, há muitos, diversos materiais, os preços também são bons... Mas a qualidade também não é assim nada de extraordinário, mas são bons.</i>			<i>Bom</i>
		<i>Na papelaria, nada.</i>	<i>Não mudava nada.</i>	<i>Ta tudo bem.</i>	<i>Nada</i>	<i>(Nada) Também não.</i>	<i>Não</i>

		Como é o serviço da cantina? Porquê? O que mudarias?	<i>Acho que nós somos muito vigiados pelas auxiliares que lá estão. Se nós não comemos logo a sopa de início somos logo repreendidos: -</i>	<i>Nunca fui cozinhar com elas. Servem bem.</i>	<i>Podia era ser mais rápido e o horário também.</i>	<i>Também por aí.... Não. Só a comida, o almoço. Uma comida de que gostássemos mais.</i>	<i>As comidas podiam ser melhores. As sopas sabem sempre mal.... não gosto.</i>	<i>Sim.</i>
		Como é o serviço do bar? Porquê? O que mudarias?	É bom. No bar, não.	<i>Era só os croissants de chocolate.</i>	<i>Deviam ter croissants como tinham antes... Mais diversidade de produtos.</i>	<i>No bar, acho que também está bem.</i>	<i>Não mudava nada, funciona bem.</i>	<i>Também não. (mudava nada)</i>
V – Expectativas	Recolher as expectativas do aluno sobre a escola	Achas a escola útil e importante para a tua vida? Porquê?	<i>Porque aprendemos na escola, convivemos com os colegas, com os professores..</i>	<i>Para tudo.</i>	<i>Sim, claro que é. Para ter um bom trabalho, um bom emprego que nos dê dinheiro. E também aprendemos muitas coisas na escola... não só com a matéria mas também na maneira de nós sermos. Crescemos com a escola.</i>	<i>Sim, Porque vou aprender e vou precisar para quando for grande, quando tiver um emprego vou precisar.</i>	<i>Sim, porque se eu não andasse na escola não podia ter nenhuma profissão.</i>	<i>Sim. Ajuda-me a ter utilidade com alguns materiais que daqui a nove anos, se calhar, já não vou usar. Cartolina, por exemplo. Ensinar a ler e escrever.</i>
		Achas que o que aprendes na escola vai ajudar-te quando fores adulto? Porquê?	<i>Sim, sim. Porque vamos continuar o que fizemos na escola mas de uma maneira diferente. No dia-a-dia a fazer, por exemplo, matemática, as compras do dia</i>	<i>Pode dizer-se que sim. Como eu disse há bocado, a matemática ajuda em várias coisas na vida, mesmo que seja só problemas lá em casa. Ajuda a pensar nas melhores</i>	<i>Sim, algumas coisas, depende para aquilo que queira seguir.</i>	<i>O português, a matemática e estudo do meio. Sim, acho que vou precisar. E educação física acho que também vou, tic e ciências acho que não, mas se</i>	<i>Sim. Vai ajudar-me. Matemática, muita coisa.</i>	<i>Sim. É importante saber ler e escrever.</i>

		<i>a dia, o dinheiro que gastamos.</i>	<i>maneiras.</i>		<i>calhar também.</i>		
	Tens interesse em continuar a estudar?	<i>Sim, sim, sim.</i>	<i>Tenho.</i>	<i>Tenho.</i>	<i>sim</i>	<i>Até ao 12º.</i>	<i>Sim</i>
	Que curso queres tirar?	<i>Eu queria ver se conseguia ser médica. Em primeiro era enfermeira mas depois é no mesmo ramo e queria chegar mais... queria chegar mesmo lá..</i>	<i>Não queria tirar nenhum curso. Quero ir para a tropa agora, dia 17 de julho vou fazer inspeção e depois quero ficar lá dentro. Estudo lá dentro. Lá dentro há cursos, cursos para ir subindo, subindo, subindo.</i>	<i>Bom, para o 10º, 11º e 12º vou para ciências socioeconómicas, depois para a universidade ou para a área da economia ou para gestão de empresas.</i>	<i>Não sei, já tenho pensado em tanta coisa.</i>	<i>Eu estou indeciso. Entre ser policia ou poeta. Eu não gosto muito de escrever mas se tiver que escrever escrevo. Se for para ser poeta tenho que escrever... eu escrevo, não tenho medo de escrever.</i>	<i>Futebolista.</i>
	É importante para ti continuar os estudos? Porquê?	<i>Sim. ... para chegar ao topo.</i>	<i>Bastante. Senão somos uns burros que andamos aí. O que é uma pessoa sem o décimo segundo? Vai cavar batatas.</i>	<i>É muito importante mesmo. Para ir para a área que eu quero é importante.</i>	<i>É. Para aprender mais.</i>	<i>Não sei, até lá ainda há muita coisa para decidir.</i>	<i>Sim. Para aprendermos coisas novas.</i>
	Achas que a tua escola te influenciou na tua escolha? Porquê?	<i>Não. Por gostar tanto das disciplinas de matemática e ciências, lá em casa também me dizem que é um curso bom, que dá para muitas coisas.</i>	<i>Não. Foi uma escolha minha.</i>	<i>Não, eu acho que foi mais eu gostar de matemática que me influenciou na minha escolha.</i>	<i>Sim. Porque acho que os professores dão bem a matéria, acho que esta escola é boa, eu acho.</i>	<i>Não</i>	<i>Sim. Porque cada ano vai subindo a matéria e a matéria vai sendo diferente.</i>

		<p>O que queres fazer quando fores adulto?</p> <p>Onde gostarias de viver e trabalhar?</p>	<p><i>Continuar o desporto. O desporto... neste caso a equitação. Poder continuar esse rumo também, ver se conseguia ligar as duas coisas.</i></p> <p><i>Onde fosse mais perto do meu local de trabalho...</i></p> <p><i>Em Coimbra. Tenho lá alguns primos que também já passaram por lá e dizem que, na escola de médicos, o estágio passou muito rápido porque gostavam do que estavam a fazer. Não era para aí que eu queria ir, mas é um sítio que admiro.</i></p>	<p><i>(carreira militar) A esse estilo de vida, sim.</i></p> <p><i>Onde calhar. No Alentejo, Beja e Évora. Desde que fosse no Alentejo eu gostava.</i></p>	<p><i>Eu tenho um sonho de ir viver para Las Vegas.</i></p> <p><i>Há coisas de que eu gosto, jogos, apostas, dinheiro e gerir.</i></p>	<p><i>Não sei, não faço ideia.</i></p>	<p><i>Onde não sei, mas ao pé da minha família, porque aqui só tenho pai, mãe e irmã.</i></p> <p><i>É muito melhor viver aqui do que em Lisboa. Havia muitos assaltos e também já me tinham assaltado e já me tinham assaltado duas vezes. ...aqui é mais tranquilo. Por isso é que nos mudamos para cá.</i></p>	<p><i>Futebolista.</i></p> <p><i>Em Madrid.</i></p> <p><i>No Real.</i></p>
		<p>O que é a escola para ti? Porquê?</p>	<p><i>é um sítio onde podemos aprender, onde aprendemos mesmo, onde convivemos com os nossos colegas, onde aprendemos a respeitar, mas</i></p>	<p><i>É um edifício onde tem professores e alunos e os professores ensinam aos alunos.</i></p>	<p><i>é estar com os amigos, não só aprender a matéria mas também aprender a estudar diferentes situações, saber como nos devemos comportar</i></p>	<p><i>é um sítio onde se aprende, onde convivemos com as pessoas, com os colegas, com os professores, com os auxiliares</i></p>	<p><i>A escola inclui tudo, os professores. A escola serve para nos ensinar, também ... Nos podem ensinar coisas.</i></p>	<p><i>A escola... é... é como se fosse uma casa onde nos ensinam coisas.</i></p>

			<i>praticamente é aprender, na escola nós aprendemos.</i>		<i>em diferentes sítios....., é um edifício muito grande. E estão lá pessoas que nos ajudam para nós termos uma boa vida.</i>			<i>Ensinar.</i>
--	--	--	---	--	---	--	--	-----------------

Anexo V – Tabelas de dados do questionário

As Minhas expetativas

Eu quero concluir...	Escala	4º Ano		6º Ano		9º Ano		4º/6º/9º Anos	
		Subtotal	Discordância/Concordância	Subtotal	Discordância/Concordância	Subtotal	Discordância/Concordância	Total	Discordância/Concordância
O 12º Ano de Escolaridade	Discordo totalmente	0	0	0	0	1	3	1	3
	Discordo	0	11	0	13	2	10	2	34
	Concordo	6		4		5		15	
	Concordo totalmente	5	9	5	5	19	3		
	Não tenho opinião	1	1	1	1	3			
Um curso superior	Discordo totalmente	0	3	0	0	3	5	3	8
	Discordo	3	8	0	11	2	7	5	26
	Concordo	6		5		5		16	
	Concordo totalmente	2	6	2	10	6			
	Não tenho opinião	1	3	2	2		6		
Um curso profissional	Discordo totalmente	0	0	0	0	1	2	1	2
	Discordo	0	9	0	12	1	11	1	32
	Concordo	5		5		8		18	
	Concordo totalmente	4	7	3	14	6			
	Não tenho opinião	3	2	1	1		6		

Expetativas dos pais

Os meus pais pretendem que eu conclua...	Escala	4º Ano		6º Ano		9º Ano	
		Subtotal	Discordância/Concordância	Subtotal	Discordância/Concordância	Subtotal	Discordância/Concordância
O 12º Ano de Escolaridade	Discordo totalmente	0	0	0	0	0	4
	Discordo	0	11	0	13	4	10
	Concordo	5		3		4	
	Concordo totalmente	6	9	6	0		
	Não tenho opinião	1	1	2	1	0	
Um curso superior	Discordo totalmente	1	2	0	0	2	5
	Discordo	1	8	0	13	3	9
	Concordo	4		6		6	
	Concordo totalmente	4	7	3	0		
	Não tenho opinião	2	2	1	1	0	
Um curso profissional	Discordo totalmente	1	2	0	1	1	3
	Discordo	1		1		2	

	Concordo	3	8	5	12	7	10
	Concordo totalmente	5		7		3	
	Não tenho opinião	2	2	1	1	1	1

Os meus pais esperam resultados positivos?

Questão	Escala	4º ano	6º Ano	9ºAno	Total
Os meus pais esperam, de mim, resultados positivos	Discordo totalmente	0	0	0	0
	Discordo	0	0	1	1
	Concordo	5	5	5	15
	Concordo totalmente	7	9	7	23
	Não tenho opinião	0	0	1	1

Atitude face à Escola (em casa...)

Em casa...	Escala	4º Ano		6º Ano		9º Ano		4º/6º/9º Anos	
		Subtotal	Discordância/ Concordância	Subtotal	Discordância/ Concordância	Subtotal	Discordância/ Concordância	Total	Discordância/ Concordância
Faço os trabalhos de casa com empenho	Discordo totalmente	0	0	0	1	1	2		
	Discordo	0		1		1			
	Concordo	5	12	4	12	9	11		
	Concordo totalmente	7		8		2			
	Não tenho opinião	0	0	1	1	1	1		
Estudo todos os dias	Discordo totalmente	0	2	0	7	4	13		
	Discordo	2		7		9			
	Concordo	4	7	6	7	1	1		
	Concordo totalmente	3		1		0			
	Não tenho opinião	3	3	0	0	0	0		
Tenho ajuda dos meus pais	Discordo totalmente	0	1	2	2	3	6		
	Discordo	1		0		3			
	Concordo	7	11	5	12	6	7		
	Concordo totalmente	4		7		1			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	1	1		
Tenho ajuda de outras	Discordo totalmente	0	3	2	5	1	6		

pessoas	Discordo	3		3		5			
	Concordo	5	9	6	9	6	7		
	Concordo totalmente	4		3		1			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	1	1		

Atitude face à Escola (na escola...)

Na escola...	Escala	4º Ano		6º Ano		9º Ano		4º/6º/9º Anos	
		Subtotal	Discordância/ Concordância	Subtotal	Discordância/ Concordância	Subtotal	Discordância/ Concordância	Total	Discordância/ Concordância
Estou com atenção às aulas	Discordo totalmente	0	1	0	1	0	3		
	Discordo	1		1		3			
	Concordo	7	10	12	12	8	9		
	Concordo totalmente	3		0		1			
	Não tenho opinião	1	1	1	1	2	2		
cumpro as regras da sala de aula	Discordo totalmente	0	1	0	0	0	3		
	Discordo	1		0		3			
	Concordo	6	10	8	14	8	10		
	Concordo totalmente	4		6		2			
	Não tenho opinião	1	1	0	0	1	1		
pergunto quando não percebo	Discordo totalmente	0	0	0	2	0	3		
	Discordo	0		2		3			
	Concordo	9	12	6	12	9	10		
	Concordo totalmente	3		6		1			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	1	1		
participo nas atividades de sala de aula	Discordo totalmente	0	0	0	0	0	0		
	Discordo	0		0		0			
	Concordo	8	12	5	14	8	13		
	Concordo totalmente	4		9		5			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	1	1		
participo nas visitas de estudo	Discordo totalmente	0	0	0	0	0	2		
	Discordo	0		0		2			
	Concordo	5	12	4	14	5	12		
	Concordo totalmente	7		10		7			

	Não tenho opinião	0	0	0	0	0	0		
participo nas atividades da escola	Discordo totalmente	0	0	0	0	0	2		
	Discordo	0		0		2			
	Concordo	7	12	5	14	10	12		
	Concordo totalmente	5		9		2			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	0	0		

		4º	6º	9º		4º	6º ano	9º		4º	6º	9º
4.1. a) Já me senti: Ameaçado	Discordo totalmente	6	12	5	colegas	4	0	2	SALA DE AULA	2	0	2
	Discordo	2	2	3	funcionários	1	0	2	RECREIO/CORREDOR	4	0	2
	Concordo	3	0	5	professores	0	0	2	AUTOCARRO	0	0	1
	Concordo totalmente	1	0	1	direcção	0	0	1	CASA	0	0	0
	Não tenho opinião	0	0	0	pais	0	0	0	ONDE MORO	0	0	0
4.1. b) Já me senti: Agredido	Discordo totalmente	3	12	7	colegas	8	0	1	SALA DE AULA	0	0	0
	Discordo	1	2	4	funcionários	1	0	1	RECREIO/CORREDOR	8	0	1
	Concordo	7	0	2	professores	1	0	0	AUTOCARRO	0	0	1
	Concordo totalmente	1	0	0	direcção	0	0	0	CASA	0	0	0
	Não tenho opinião	0	0	1	pais	0	0	0	ONDE MORO	0	0	0
4.1. c) Já me senti: Gozado/Humilhado	Discordo totalmente	1	8	4	colegas	1	5	7	SALA DE AULA	2	1	2
	Discordo	1	2	4	funcionários	1	0	0	RECREIO/CORREDOR	1	4	7
	Concordo	1	4	5	professores	2	0	0	AUTOCARRO	0	0	0
	Concordo totalmente	0	0	1	direcção	0	0	0	CASA	0	0	0
	Não tenho opinião	0	0	0	pais	0	0	0	ONDE MORO	0	0	0
4.1. d) Já me senti: Excluído	Discordo totalmente	2	5	6	colegas	4	8	3	SALA DE AULA	2	0	0
	Discordo	6	2	5	funcionários	1	0	0	RECREIO/CORREDOR	4	8	3
	Concordo	4	6	2	professores	2	0	0	AUTOCARRO	0	0	0
	Concordo totalmente	0	1	0	direcção	0	0	0	CASA	0	0	0
	Não tenho opinião	0	0	1	pais	0	0	0	ONDE MORO	0	0	0

4.2. g) Também já confortei	Discordo totalmente	1	3	1	colegas	7	10	10	SALA DE AULA	3	13	5
	Discordo	1	1	1	funcionários	1		2	RECREIO/CORREDOR	6	10	8
	Concordo	6	5	7	professores	2		3	AUTOCARRO	1		1
	Concordo totalmente	3	5	4	direcção	2		1	CASA	5	1	4
	Não tenho opinião	1	0	1	pais	4	2	3	ONDE MORO	4	3	4
4.2. h) Também já elogiei	Discordo totalmente	0	0	1	colegas	10	13	9	SALA DE AULA	5	8	3
	Discordo	1	1	1	funcionários	1	4	1	RECREIO/CORREDOR	9	10	8
	Concordo	10	6	8	professores	3	4	0	AUTOCARRO	1	0	0
	Concordo totalmente	1	7	3	direcção	1	1	0	CASA	6	5	5
	Não tenho opinião	0	0	1	pais	7	6	4	ONDE MORO	5	5	4

Considero-me uma pessoa:

	Escala	4º Ano		6º Ano		9º Ano		4º/6º/9º Anos	
		Subtotal	Discordância/Concordância	Subtotal	Discordância/Concordância	Subtotal	Discordância/Concordância	Total	Discordância/Concordância
Tolerante	Discordo totalmente	0	1	0	2	2	4		
	Discordo	1		2		2			
	Concordo	7	10	4	12	8	9		
	Concordo totalmente	3		8		1			
	Não tenho opinião	1	1	0	0	1	1		
Respeitadora	Discordo totalmente	0	1	0	1	0	0		
	Discordo	1		1		0			
	Concordo	5	09	2	13	11	13		
	Concordo totalmente	4		11		2			
	Não tenho opinião	2	2	0	0	1	1		
Indisciplinada	Discordo totalmente	7	9	9	14	4	11		
	Discordo	2		5		7			
	Concordo	2	2	0	0	2	2		
	Concordo totalmente	0		0		0			
	Não tenho opinião	1	1	0	0	1	1		
Agressiva	Discordo totalmente	5	10	11	14	4	10		
	Discordo	5		3		6			
	Concordo	1	1	0	0	3	3		
	Concordo totalmente	0		0		0			
	Não tenho opinião	1	1	0	0	1	1		
Que não cumpre as regras	Discordo totalmente	4	8	10	14	3	11		
	Discordo	4		4		8			
	Concordo	1	1	0	0	2	2		
	Concordo totalmente	0		0		0			
	Não tenho opinião	3	3	0	0	1	1		

O meu entendimento sobre...

... A ESCOLA	Escala	4º Ano		6º Ano		9º Ano		4º/6º/9º Anos	
		Subtotal	Discordância/ Concordância	Subtotal	Discordância/ Concordância	Subtotal	Discordância/ Concordância	Total	Discordância/ Concordância
Quanto mais estudos tiver melhor futuro terei	Discordo totalmente	0	0	0	0	1	2		
	Discordo	0		0		1			
	Concordo	4	12	5	14	6	11		
	Concordo totalmente	8		9		5			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	1	1		
A escola trata assuntos do meu interesse	Discordo totalmente	0	4	1	1	1	4		
	Discordo	3		0		3			
	Concordo	3	8	10	13	8	9		
	Concordo totalmente	5		3		1			
	Não tenho opinião	1	1	0	0	1	1		
É fácil, desde que se estude	Discordo totalmente	0	0	0	1	1	5		
	Discordo	0		1		4			
	Concordo	4	10	3	13	6	9		
	Concordo totalmente	8		10		3			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	0	0		
Difícil	Discordo totalmente	2	6	0	7	0	7		
	Discordo	4		7		7			
	Concordo	3	5	7	7	6	7		
	Concordo totalmente	2		0		1			
	Não tenho opinião	1	1	0	0	0	0		
Só alguns conseguem	Discordo totalmente	5	6	5	10	2	8		
	Discordo	1		5		6			
	Concordo	3	4	2	2	5	5		
	Concordo totalmente	1		0		0			
	Não tenho opinião	2	2	0	0	1	1		

O meu entendimento sobre...

... Os professores	Escala	4º Ano		6º Ano		9º Ano		4º/6º/9º Anos	
		Subtotal	Discordância/ Concordância	Subtotal	Discordância/ Concordância	Subtotal	Discordância/ Concordância	Total	Discordância/ Concordância
Interessados no sucesso de todos os alunos	Discordo totalmente	0	1	0	0	0	4		
	Discordo	1		0		4			
	Concordo	4	11	5	14	6	9		
	Concordo totalmente	7		9		3			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	0	1		
Interessados só pelos bons alunos	Discordo totalmente	3	7	7	11	2	8		
	Discordo	4		4		6			
	Concordo	3	4	0	2	3	6		
	Concordo totalmente	1		2		3			
	Não tenho opinião	1	1	1	1	0	0		
Desinteressados	Discordo totalmente	7	11	11	14	3	10		
	Discordo	4		3		7			
	Concordo	0	1	0	0	3	3		
	Concordo totalmente	1		0		0			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	1	1		
Elogiam os alunos	Discordo totalmente	0	0	0	2	1	7		
	Discordo	0		2		6			
	Concordo	8	12	5	12	5	6		
	Concordo totalmente	4		7		1			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	1	1		
Ouvem as preocupações dos alunos	Discordo totalmente	0	0	0	0	3	5		
	Discordo	0		0		2			
	Concordo	9	11	9	14	7	8		
	Concordo totalmente	2		5		1			
	Não tenho opinião	1	1	0	0	1	1		
Ajudam quando os alunos têm dificuldades	Discordo totalmente	0	0	0	0	0	3		
	Discordo	0		0		3			
	Concordo	7	12	2	14	7	9		
	Concordo totalmente	5		12		2			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	2	2		

O meu entendimento sobre...

... Os funcionários	Escala	4º Ano		6º Ano		9º Ano		4º/6º/9º Anos	
		Subtotal	Discordância/ Concordância	Subtotal	Discordância/ Concordância	Subtotal	Discordância/ Concordância	Total	Discordância/ Concordância
Interessados no sucesso de todos os alunos	Discordo totalmente	0	1	1	2	0	3		
	Discordo	1		1		3			
	Concordo	5	11	5	10	8	10		
	Concordo totalmente	6		5		2			
	Não tenho opinião	0	0	2	2	1	1		
Interessados só pelos bons alunos	Discordo totalmente	3	8	7	11	2	10		
	Discordo	5		4		8			
	Concordo	1	2	3	3	1	3		
	Concordo totalmente	1		0		2			
	Não tenho opinião	2	2	0	0	1	1		
Desinteressados	Discordo totalmente	7	13	11	13	2	8		
	Discordo	6		2		6			
	Concordo	1	1	1	1	5	6		
	Concordo totalmente	0		0		1			
	Não tenho opinião	2	2	0	0	0	0		
Elogiam os alunos	Discordo totalmente	0	0	2	4	1	7		
	Discordo	0		2		6			
	Concordo	8	11	8	10	4	5		
	Concordo totalmente	3		2		1			
	Não tenho opinião	1	1	0	0	2	2		
Ouvem as preocupações dos alunos	Discordo totalmente	0	6	0	2	1	4		
	Discordo	6		2		3			
	Concordo	5	5	7	12	6	9		
	Concordo totalmente	0		5		3			
	Não tenho opinião	1	1	0	0	1	1		
Ajudam quando os alunos têm dificuldades	Discordo totalmente	0	0	1	1	1	4		
	Discordo	0		0		3			
	Concordo	7	12	7	12	8	8		
	Concordo	5		5		0			

	totalmente								
	Não tenho opinião	0	0	1	1	2	2		

A escola é o mesmo que...

	Escala	4º Ano		6º Ano		9º Ano		4º/6º/9º Anos	
		Subtotal	Discordância/ Concordância	Subtotal	Discordância/ Concordância	Subtotal	Discordância/ Concordância	Total	Discordância/ Concordância
tempo perdido	Discordo totalmente	5	10	8	11	2	8		
	Discordo	5		3		6			
	Concordo	0	1	2	2	2	5		
	Concordo totalmente	1		0		3			
	Não tenho opinião	1	1	1	1	1	1		
Obrigação	Discordo totalmente	4	8	3	11	1	10		
	Discordo	3		2		2			
	Concordo	2	2	5	3	7	3		
	Concordo totalmente	3		4		2			
	Não tenho opinião	0	2	0	0	0	1		
Necessidade	Discordo totalmente	0	0	1	1	1	3		
	Discordo	0		0		2			
	Concordo	4	11	4	12	9	11		
	Concordo totalmente	7		8		2			
	Não tenho opinião	1	1	1	1	0	0		
Amizade	Discordo totalmente	0	0	0	2	0	1		
	Discordo	0		2		1			
	Concordo	6	12	4	11	7	13		
	Concordo totalmente	6		7		6			
	Não tenho opinião	0	0	1	1	0	0		
Aprendizagem	Discordo totalmente	0	0	0	0	0	2		
	Discordo	0		0		2			
	Concordo	4	12	2	14	8	12		
	Concordo totalmente	8		12		4			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	0	0		
Futuro	Discordo totalmente	0	0	0	0	2	3		
	Discordo	0		0		1			

	Concordo	4	11	12	14	7	11		
	Concordo totalmente	7		2		4			
	Não tenho opinião	1	1	0	0	0	0		

Na escola mudaria...

	Escala	4º Ano		6º Ano		9º Ano		4º/6º/9º Anos	
		Subtotal	Discordância / Concordância	Subtotal	Discordância / Concordância	Subtotal	Discordância / Concordância	Total	Discordância / Concordância
As atitudes dos professores	Discordo totalmente	4	9	8	10	0			
	Discordo	5		2		0			
	Concordo	1	3	3	3	0			
	Concordo totalmente	2		0		0			
	Não tenho opinião	0	0	1	1	0			
As atitudes dos funcionários	Discordo totalmente	4	9	7	10	1	3		
	Discordo	5		3		2			
	Concordo	1	3	3	4	6	10		
	Concordo totalmente	2		1		4			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	1	1		
As atitudes dos alunos	Discordo totalmente	0	3	1	2	2	3		
	Discordo	3		1		1			
	Concordo	5	8	10	12	8	10		
	Concordo totalmente	3		2		2			
	Não tenho opinião	1	1	0	0	1	1		
Os assuntos tratados	Discordo totalmente	3	7	2	6	1	4		
	Discordo	4		4		3			
	Concordo	1	3	7	8	3	8		
	Concordo totalmente	2		1		5			
	Não tenho opinião	2	2	0	0	2	2		
O meu comportamento fora da sala de aula	Discordo totalmente	2	6	4	7	3	6		
	Discordo	4		3		3			
	Concordo	4	5	4	7	6	8		
	Concordo totalmente	1		3		2			
	Não tenho opinião	1	1	0	0	0	0		

O meu comportamento dentro da sala de aula	Discordo totalmente	2	6	3	4	2	6		
	Discordo	4		1		4			
	Concordo	4	6	7	10	6	8		
	Concordo totalmente	2		3		2			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	0	0		
A minha atenção nas aulas	Discordo totalmente	1	3	2	3	2	4		
	Discordo	2		1		2			
	Concordo	6	9	7	11	8	10		
	Concordo totalmente	3		4		2			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	0	0		
A minha forma de estudar	Discordo totalmente	1	1	3	4	2	7		
	Discordo	0		1		5			
	Concordo	7	11	7	9	6	7		
	Concordo totalmente	4		2		1			
	Não tenho opinião	0	0	1	1	0	0		
A minha relação com os colegas	Discordo totalmente	1	4	5	7	4	7		
	Discordo	3		2		3			
	Concordo	5	8	4	6	2	7		
	Concordo totalmente	3		2		5			
	Não tenho opinião	0	0	1	1	0	0		
A minha relação com os professores	Discordo totalmente	1	7	6	9	2	5		
	Discordo	6		3		3			
	Concordo	3	5	4	5	5	7		
	Concordo totalmente	2		1		2			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	2	2		
A minha relação com os funcionários	Discordo totalmente	1	7	7	8	3	6		
	Discordo	6		1		3			
	Concordo	2	5	5	6	3	6		
	Concordo totalmente	3		1		3			
	Não tenho opinião	0	0	0	0	2	2		

Anexo VI - Questionário

As questões que a seguir se apresentam dizem respeito a um trabalho de pesquisa.

A tua colaboração é imprescindível para o sucesso desta investigação.

Não escrevas o teu nome em nenhuma parte do questionário, as tuas respostas serão confidenciais.

Lê com atenção cada questão antes de responderes, se tiveres alguma dúvida coloca o dedo no ar para seres esclarecido.

Muito obrigado pelo teu contributo!

Identificação

(Coloca um X nos quadrados)

TURMA	A	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>
Masculino		<input type="checkbox"/>
Feminino		<input type="checkbox"/>
Idade		<input type="text"/>

Para cada uma das questões que te são colocadas, escolhe a resposta que melhor se adequa ao teu caso pessoal e marca-a com X.

1. – AS MINHAS EXPETATIVAS

1.1. Eu quero concluir:

a) O 12º Ano de Escolaridade
profissional

b) Um curso superior

c) Um curso

Discordo <input type="checkbox"/>	Discordo <input type="checkbox"/>	Discordo <input type="checkbox"/>
Discordo totalmente <input type="checkbox"/>	Discordo totalmente <input type="checkbox"/>	Discordo totalmente <input type="checkbox"/>
Concordo <input type="checkbox"/>	Concordo <input type="checkbox"/>	Concordo <input type="checkbox"/>
Concordo totalmente <input type="checkbox"/>	Concordo totalmente <input type="checkbox"/>	Concordo totalmente <input type="checkbox"/>
Não tenho opinião <input type="checkbox"/>	Não tenho opinião <input type="checkbox"/>	Não tenho opinião <input type="checkbox"/>

2. – AS EXPETATIVAS DOS MEUS PAIS

2.1. Em minha opinião, os meus pais pretendem que eu conclua:

a) O 12º Ano de Escolaridade
superior

b) Um curso

Discordo <input type="checkbox"/>
Discordo totalmente <input type="checkbox"/>
Concordo <input type="checkbox"/>
Concordo totalmente <input type="checkbox"/>
Não tenho opinião <input type="checkbox"/>

Discordo <input type="checkbox"/>
Discordo totalmente <input type="checkbox"/>
Concordo <input type="checkbox"/>
Concordo totalmente <input type="checkbox"/>
Não tenho opinião <input type="checkbox"/>

c) Um curso profissional

Discordo <input type="checkbox"/>
Discordo totalmente <input type="checkbox"/>
Concordo <input type="checkbox"/>
Concordo totalmente <input type="checkbox"/>
Não tenho opinião <input type="checkbox"/>

2.2. Os meus pais esperam, de mim, resultados positivos:

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

3 – A MINHA ATITUDE FACE À ESCOLA

3.1. Em casa

a) **Faço os trabalhos de casa
com empenho**

Discordo	<input type="checkbox"/>
Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

b) **Estudo todos os dias**

Discordo	<input type="checkbox"/>
Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

3.2. Na escola

a) Participo em visitas de estudo

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

b) Estou com atenção nas aulas

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

4 - Nas relações que estabeleço com os outros (colegas, funcionários e professores):

4.1 - Já me senti ...

a) Ameaçado

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

b) Ajudado

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

c) Gozado/Humilhado

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

d) Agredido

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

e) Respeitado

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

f) Acarinhado

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

g) Excluído

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

h) Elogiado

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

4.2. - Considero-me uma pessoa:**a) Tolerante**

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

b) Respeitadora

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

c) Indisciplinada

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

d) Agressiva

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

e) Que não cumpre as regras

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

5- O MEU ENTENDIMENTO

5.1. - SOBRE A ESCOLA

**a) Quanto mais estudos tiver
melhor futuro terei**

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

**b) A escola trata assuntos
do meu interesse**

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

c) É fácil, desde que se estude:

d) Só alguns conseguem

e) Difícil

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

5.2. SOBRE OS PROFESSORES:

**a) Interessados no sucesso
de todos os alunos**

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

b) Interessados só pelos bons alunos

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

c) Desinteressados

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

d) Ajudam quando os alunos têm dificuldades

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

5.3. SOBRE OS FUNCIONÁRIOS:

a) Ajudam quando os alunos

**Desinteressados
têm dificuldades**

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

b) Interessados só pelos bons alunos

c)

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

d) Elogiam os alunos

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

e) Ouvem as preocupações dos alunos

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

6. - ESCOLA É O MESMO QUE:**a) Tempo perdido**

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

b) Obrigação

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

C) Necessidade

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

d) Amizade

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

e) Futuro

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

f) Aprendizagem

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

7. - NA ESCOLA, EU MUDARIA:

a)As atitudes dos professores b) As atitudes dos funcionários c)As atitudes dos alunos

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

**d) Os assuntos tratados
comportamento**

sala de aula

e) O meu comportamento

fora da sala de aula

f) O meu

dentro da

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

**g) A minha relação com os
de estudar colegas**

h) A minha atenção nas aulas

i)A minha forma

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

**j) A minha relação com os professores
funcionários**

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

l) A minha relação com os

Discordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Discordo	<input type="checkbox"/>
Concordo	<input type="checkbox"/>
Concordo totalmente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião	<input type="checkbox"/>

Muito Obrigado pela tua participação!

