



Debate Nacional sobre
Educação

**QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DAS PERCEPÇÕES DOS
ALUNOS RELATIVAMENTE À EDUCAÇÃO E AOS
ESTABELECIMENTOS DE ENSINO**

O tratamento dos dados deste Questionário foi efectuado por:

Paulo Coelho Dias
sociólogo e investigador

1 – CARACTERIZAÇÃO DOS RESPONDENTES.

No total, este Inquérito foi respondido por 2155¹ respondentes, com uma distribuição equilibrada entre os dois sexos, correspondente a um efectivo ligeiramente superior para o sexo feminino (1081 respostas, correspondentes a 50.2%), comparativamente ao masculino (1074 respostas, adstritas aos restantes 49.8%) (Tabela I).

Tabela I - Sexo dos respondentes

SEXO	Frequência	Percentagem
Masculino	1074	49,8
Feminino	1081	50,2
TOTAL	2155	100,0

No que respeita à distribuição dos respondentes por grupo de idade, podemos verificar que a maioria (42% das observações) corresponde a alunos com idade entre os 12 e os 14 anos (em idade normal² de frequência do 3º Ciclo do Ensino Básico), seguido de perto (40.2%) por alunos entre os 15 e os 17 anos (ou seja, em idade normal de frequência do Ensino Secundário) e, por fim, seguido por alunos com idade superior ou igual a 18 anos (que integra não somente os alunos com idade para frequentar o Ensino Superior mas, também, o conjunto dos seus colegas com idade para frequentar o Ensino Recorrente nos diferentes níveis e modalidades de

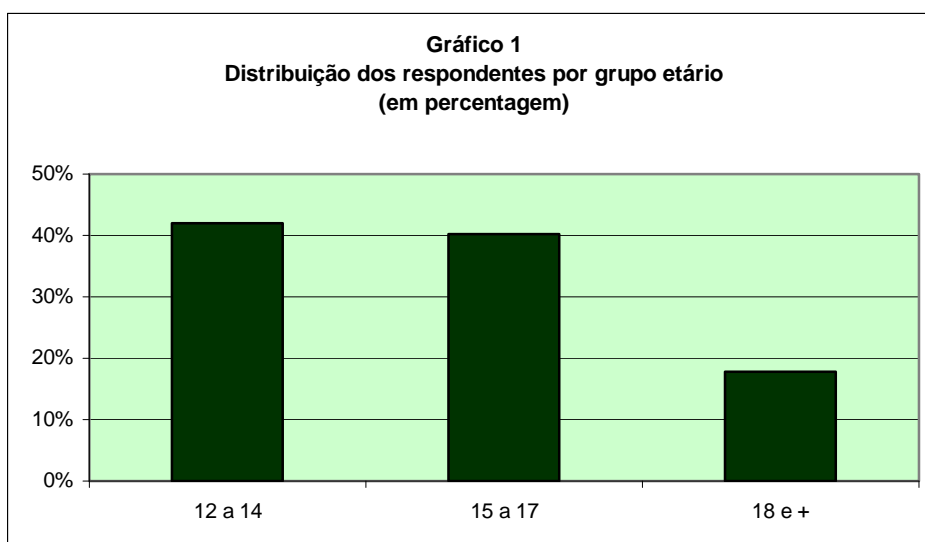
¹ Inicialmente existia um conjunto de 2192 respondentes. Porém, através do cruzamento das respostas das questões relativas à *idade*, ao *nível* e à *modalidade de ensino frequentado*, e do *ano de escolaridade*, construímos um «filtro» de validação das respostas, tendo excluído as incongruências. Ex.º: excluímos todos os respondentes que tivessem identificado uma idade impossível para o ano de ensino frequentado (idades inferiores a 12 anos) e/ou que tivessem referido frequentar o 9º ano de escolaridade e o 5º ano (este último somente possível para estudantes universitários), etc., etc..

² Assumindo o disposto no Artigo 6º, n.º 2 da *Lei de Bases do Sistema Educativo*, segundo o qual «*ingressam no ensino básico as crianças que completem 6 anos de idade até 15 de Setembro*», com extensão aos anos de escolaridade subsequentes.

ensino possíveis). Tratou-se de uma distribuição com uma idade mediana³ de 15 anos e um desvio padrão de 4,3 anos.

Tabela II - Idade dos respondentes

GRUPO ETÁRIO	Frequência	Porcentagem
12 a 14	906	42,0
15 a 17	866	40,2
18 e +	383	17,8
TOTAL	2155	100,0



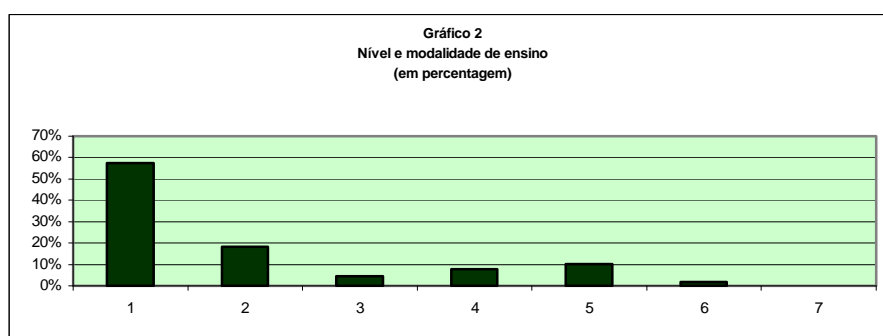
Por sua vez, através da Tabela III, podemos verificar que a generalidade dos respondentes em apreço pertence ao 3º Ciclo do Ensino Básico. Ora, como já tínhamos visto pela idade respectiva que apenas 42%

³ Como *medida de tendência central* poderíamos ter trabalhado com a *média*. No entanto, esta medida é muito afectada por valores extremos. Ora, a idade mais elevada, embora correspondente a um único caso, era 68 anos, pelo que a média vinha empolada (15,97). Nestes casos a *mediana* constitui uma medida mais fidedigna.

se integrariam neste nível de ensino, então podemos concluir que 15.4% dos respondentes ou apresenta *desvio etário* de, pelo menos, um ano, em relação à idade normal de frequência deste nível de ensino; ou está a frequentar o Ensino Recorrente. O segundo grupo mais numeroso de respondentes integra-se no Ensino Secundário (Geral), com 18.2% das menções. Seguidamente, temos o grupo de alunos que disse pertencer ao Ensino Superior Universitário, correspondente a 10.3% dos casos. Em termos de peso percentual seguem-se os alunos que afirmaram frequentar um Curso Profissional (Nível III), com 7.7% e os seus colegas que disseram frequentar Cursos Tecnológicos (Nível III), com 4.4%. Os alunos do Ensino Superior Politécnico aparecem pouco representados entre os respondentes deste estudo, uma vez que a sua percentagem foi de apenas 1.9%.

Tabela III - Nível e modalidade de ensino dos respondentes

NÍVEL E MODALIDADE DE ENSINO	Frequência	Percentagem
3º Ciclo do Ensino Básico	1238	57,40
Ensino Secundário (Geral)	393	18,20
Curso Tecnológico (Nível III)	94	4,40
Curso Profissional (Nível III)	165	7,70
Ensino Superior Universitário	222	10,30
Ensino Superior Politécnico	40	1,90
Outro	3	0,10
TOTAL	2155	100,0



Por sua vez, na Tabela IV infra temos descritos os anos de frequência dos respondentes. Como podemos ver, até ao Ensino Superior, os últimos anos de cada nível ou modalidade de ensino, apresentam maior peso de respondentes; pelo contrário, para o Ensino Superior esse valor foi mais elevado para os 4º e 3º anos, respectivamente do Universitário e do Politécnico.

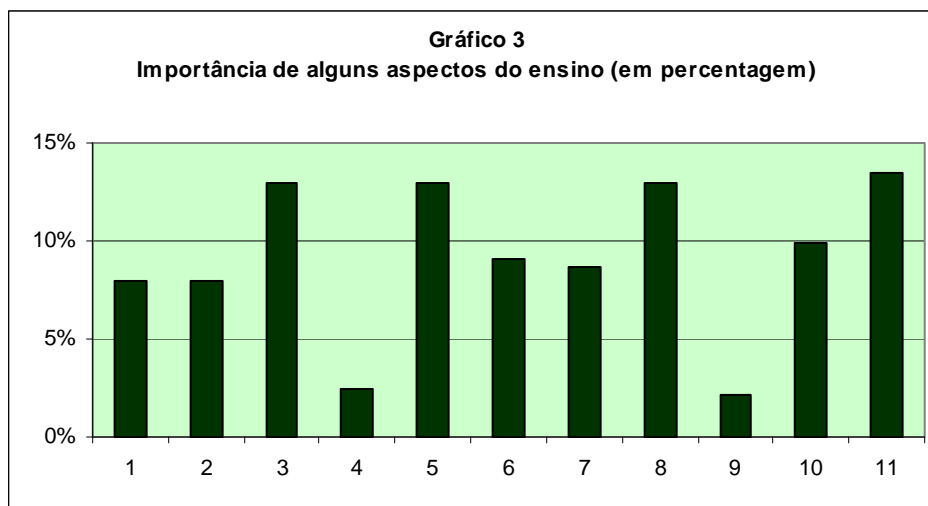
Tabela IV - Ano de frequência dos respondentes

ANO	Frequência	Percentagem
3º Ciclo do Ensino Básico		
7º ano	218	10,1
8º ano	417	19,4
9º ano	598	27,8
Ensino Secundário (Geral)		
10º ano	134	6,2
11º ano	112	5,2
12º ano	137	6,4
Curso Tecnológico (Nível III)		
10º ano (1º ano)	21	1,0
11º ano (2º ano)	23	1,1
12º ano (3º ano)	48	2,2
Curso Profissional (Nível III)		
10º ano (1º ano)	51	2,4
11º ano (2º ano)	46	2,1
12º ano (3º ano)	65	3,0
Ensino Superior Universitário		
1º ano	49	2,3
2º ano	37	1,7
3º ano	30	1,4
4º ano	42	2,0
5º ano	36	1,7
6º ano	4	0,2
Ensino Superior Politécnico		
1º ano	9	0,4
2º ano	5	0,2
3º ano	14	0,7
4º ano	7	0,3
Outro	3	0,1
NS/NR	49	2,3
TOTAL	2155	100,0

2 – PERCEPÇÕES DOS ALUNOS FACE À EDUCAÇÃO E AOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO.

Tabela V - Importância de alguns aspectos relacionados com o ensino

POSSIBILIDADES DE ESCOLHA	Percentagem
1 - Descobrir interesses e talentos	8,0
2 - Conviver com pessoas da mesma idade	8,0
3 - Estudar aquilo de que se gosta	13,0
4 - Sair de casa/mudar de ambiente	2,4
5 - Poder aprender coisas novas	12,3
6 - Poder arranjar um emprego	9,1
7 - Desenvolver as capacidades que se tem	8,7
8 - Ter amigos/fazer amizades	13,0
9 - Poder obter um diploma	2,1
10 - Adquirir mais conhecimentos /cultura	9,9
11 - Poder "subir na vida"/ ter sucesso no futuro	13,5
TOTAL	100,0



Foi proposto aos respondentes que, da lista de possibilidades de escolha apresentadas na tabela V, escolhessem as três mais relevantes. Desse conjunto de itens os respondentes escolheram mais vezes *Poder “subir na vida”/ ter sucesso no futuro* (13.5%), *Estudar aquilo de que se gosta* (13%) e *Ter amigos/fazer amizades* (13%). Neste conjunto, a *Obtenção de um diploma* teve apenas 2.1% de escolhas.

Uma vez que era explicitamente pedido aos respondentes que indicassem três opções em simultâneo, fomos procurar perceber se existiriam agregações características (concomitâncias temáticas), que nos indicariam que as escolhas não foram independentes entre si. Na verdade, definem-se cinco factores agregadores das respostas:⁴ a-) um primeiro factor (que poderíamos designar por *desenvolvimento intelectual*) que associa o *desenvolvimento das capacidades que se tem* com a *aquisição de mais conhecimentos/cultura*; b-) um segundo factor (que poderíamos classificar por *procura do sucesso*) em que surgem agregados de forma positiva a *obtenção de um diploma, poder arranjar um emprego, poder “subir na vida”/ter sucesso no futuro* e de forma negativa *conviver com*

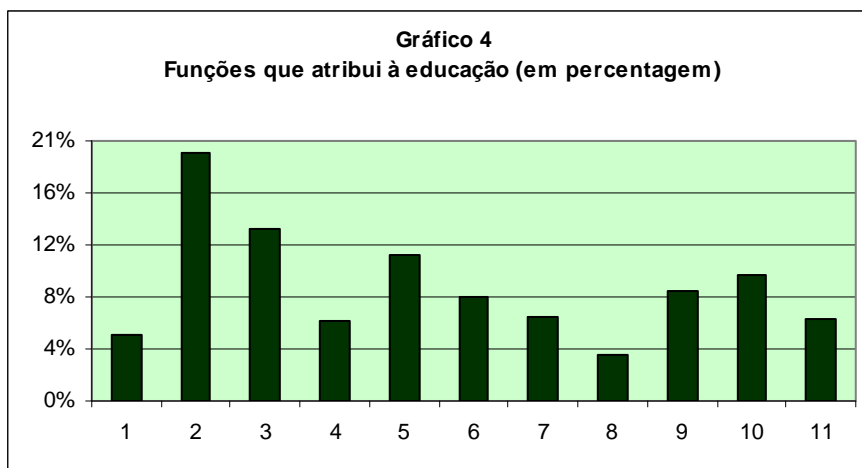
⁴ Vide Anexo I, pág. 25.

peças da mesma idade. Este aspecto pode indicar que a prossecução das metas escolares com vista a um bom emprego futuro é frequentemente feita à custa do convívio com os seus pares; c-) um terceiro factor (que poderíamos chamar por *gosto por investigar*) que integra *descobrir interesses e talentos* e *estudar aquilo de que se gosta*; um quarto factor (que poderíamos designar por *espírito de aventura*) que agrega *Sair de casa/mudar de ambiente* e *Poder aprender coisas novas*; d-) por fim, um último factor (que designaríamos por *convívio*) correspondente a um único tópico, *ter amigos e fazer amizades*.

Por sua vez, verificámos que os respondentes masculinos dão mais importância aos factores procura do sucesso, espírito de aventura e convívio; enquanto as respondentes se centraram mais no desenvolvimento intelectual e no gosto por investigar. Por sua vez, enquanto os mais novos se situam tendencialmente mais no factor convívio, os mais velhos escolhem mais a procura do sucesso.

Tabela VI - Funções que atribui à educação

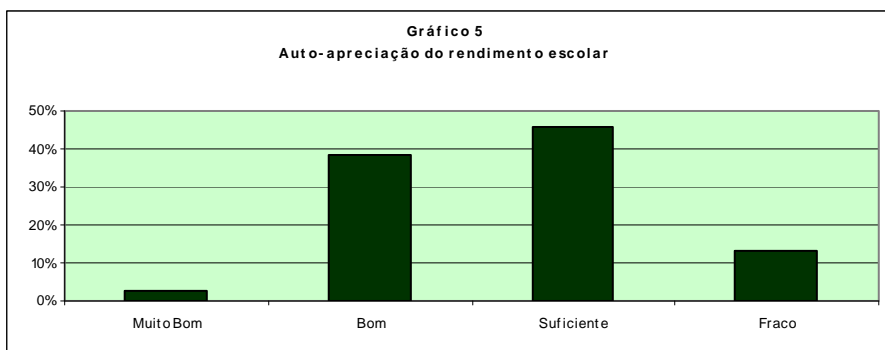
POSSIBILIDADES DE ESCOLHA	Percentagem
1 - Escolhe e prepara os melhores, os mais capazes	5,3
2 - Fornece uma preparação para a vida profissional	19,6
3 - Desenvolve a inteligência e a criatividade	13,6
4 - Desenvolve o espírito crítico	6,4
5 - É um bom lugar de convívio entre os jovens	11,6
6 - Forma cidadãos aptos para a vida social	8,3
7 - Transmite cultura	6,6
8 - Diminui as desigualdades sociais	3,6
9 - Fornece conhecimentos gerais e básicos	8,7
10 - Cria hábitos de trabalho e disciplina	9,9
11 - Eleva a cultura básica de todos	6,5
TOTAL	100,0



Em termos da função efectiva atribuída à educação, a opção de resposta que predominou foi a *preparação para a vida profissional* (19.6%), seguida do *desenvolvimento da inteligência e da criatividade* (13.6%) e ser *um bom local de convívio entre os jovens* (11.6%). Neste âmbito, a opção menos escolhida referia-se à *diminuição das desigualdades sociais* (3.6%).

Tabela VII - Auto-avaliação do rendimento escolar

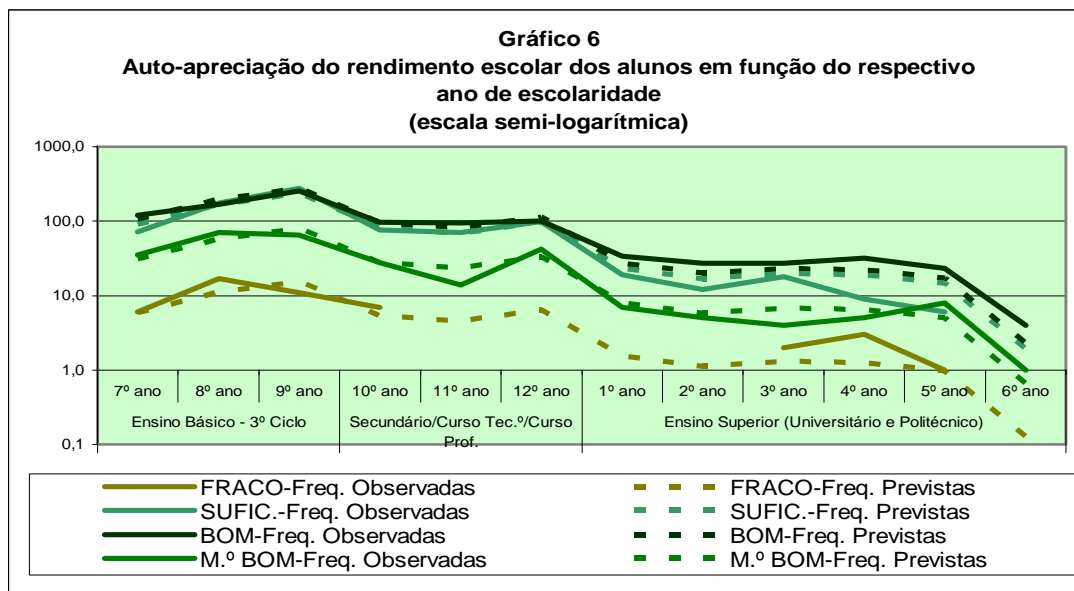
CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Muito Bom	55	2,6
Bom	832	38,6
Suficiente	983	45,6
Fraco	285	13,2
TOTAL	2155	100,0



Em termos da apreciação que o próprio aluno fez do seu rendimento escolar, a quase totalidade das respostas (84.2%) foi suficiente (45.6%) ou bom (38.6%). 13.2% dos inquiridos fez uma apreciação fraca do seu rendimento escolar e só 2.6% o consideraram como sendo muito bom. No cômputo geral, o nível de apreciação médio foi bom.

Ao procurarmos perceber se existem tendências diferenciais no padrão de resposta consoante as variáveis de caracterização dos alunos que vimos no ponto anterior, verificamos o seguinte: a-) o sexo dos alunos não influencia a resposta a esta pergunta ($\chi^2=7.321$, $p>0.05$); b-) já a idade, pelo contrário, apresenta uma correlação com a auto-apreciação que o aluno fez do seu rendimento escolar, embora de valor baixo ($Eta=0.18$), sendo que as variações na idade permitem perceber cerca de 3% das variações das respostas sobre o rendimento escolar ($Eta^2=0.03$). Mais concretamente, e com a pouca intensidade já referida, é possível afirmar que os alunos mais velhos apreciaram de forma mais favorável o seu rendimento escolar do que os seus colegas mais novos; c-) O ano de escolaridade frequentado condiciona, embora com fraca intensidade, a auto-percepção que o aluno faz do seu rendimento escolar ($\chi^2=7.321$, $p<0.00001$; $V=0.11$). Vejamos no gráfico infra⁵ em que termos esta associação se estabelece:

⁵ Um gráfico deste tipo é suposto ser utilizado com variáveis numéricas ou de intervalo (contínuas ou discretas). Ora, como estamos a trabalhar com duas variáveis ordinais tal forma de representação é um pouco abusiva. No entanto, a facilidade interpretativa que permite levou-nos a adoptá-la.

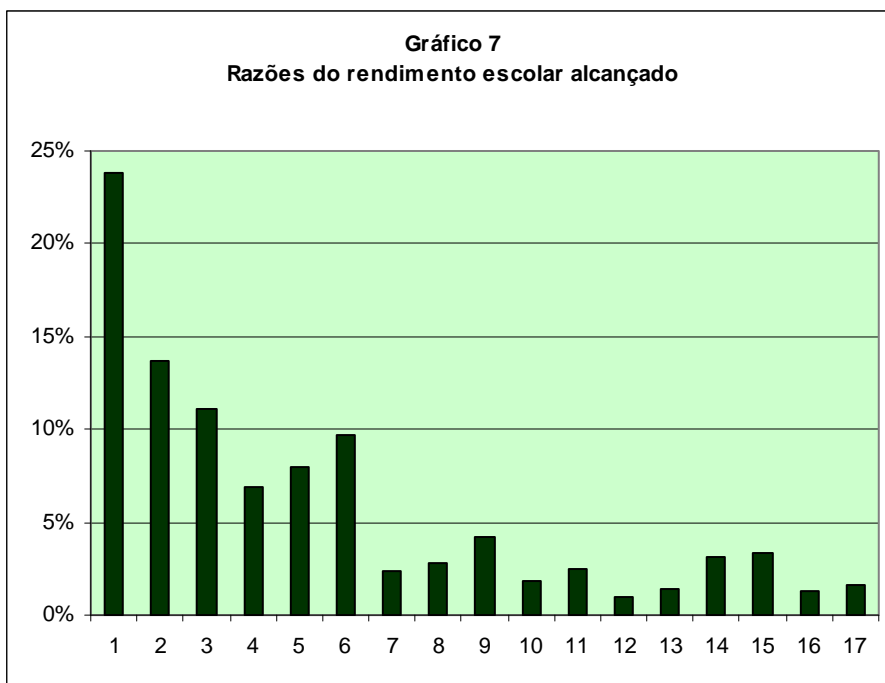


Como podemos verificar, para o 3º Ciclo, à exceção do que acontece para o 9º ano, foi superior o número de alunos que apreciaram de forma fraca o seu rendimento (frequência observada) face ao que seria previsível em termos do seu peso no total (frequência esperada), que é muito superior, como já sabemos e o gráfico demonstra, ao do Ensino Superior. Neste último (nos 3º, 4º e 5º anos) essa relação inverte-se: o número de alunos que apreciou de forma fraca o seu rendimento (frequência observada) foi inferior ao que seria previsível face à sua proporção no total (frequência esperada). Por sua vez, enquanto no 3º Ciclo e no Ensino Secundário praticamente coincidiu o número de alunos que apreciou como suficiente esse rendimento, no Ensino Superior foi inferior o número dos alunos que apreciou como suficiente o seu rendimento face ao que seria previsível. Por seu lado, enquanto o número de alunos do 3º Ciclo que apreciou como bom o seu rendimento foi inferior ao previsível, essa proporção inverte-se para o Secundário e, mormente, para o Superior. A única exceção a esta relação verifica-se para a categoria muito bom em que, pelo contrário, a proporção de alunos do 3º Ciclo que apreciou dessa forma o seu rendimento destacou-

se face à que se verificou para o Secundário e, principalmente, para o Superior. No entanto, como já sabemos, essa categoria apresentava pouca importância no cômputo geral, pois representava apenas 2.6% das respostas (Tabela VII, Gráfico 5), pelo que os seus valores são insuficientes para inflectir a tendência observada nas outras três categorias.

Tabela VIII - Razões que mais contribuem para o rendimento escolar referido

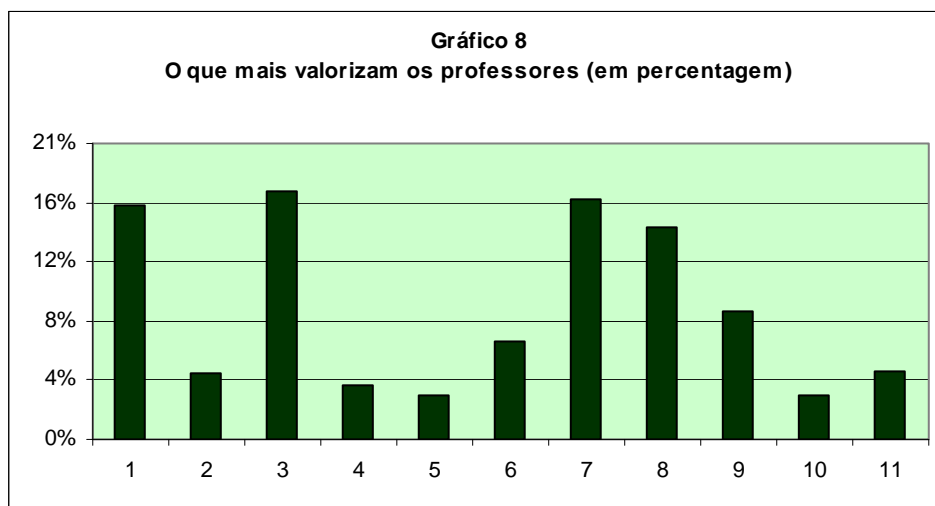
POSSIBILIDADES DE ESCOLHA	Porcentagem
1 - O esforço pessoal	24,1
2 - O interesse pelos estudos	13,8
3 - As capacidades pessoais	11,2
4 - O ambiente familiar	7,0
5 - Os Colegas de estudo/as companhias	8,1
6 - Os professores que teve/tem	9,8
7 - Os livros escolares	2,4
8 - As instalações escolares	2,8
9 - O conteúdo dos programas das disciplinas	4,2
10 - As actividades extra-curriculares que a escola proporciona	1,9
11 - O número de disciplinas em cada ano	2,5
12 - A (in)existência de regras/disciplina	1,1
13 - A existência de espaços na escola para trabalhar	1,4
14 - Os "trabalhos de casa"	3,2
15 - O horário das aulas	3,4
16 - A distância de casa ao estabelecimento de ensino	1,3
17 - A sorte/ o acaso	1,6
TOTAL	100,0



Por forma a explicar as razões do sucesso escolar referido, a causa que mais se destacou foi o esforço pessoal (24.1%), seguido do interesse pelos estudos (13.8%) e das capacidades pessoais do alunos (11.2%), ou seja, motivos todos eles centrados no aluno. Por seu lado, a inexistência de regras disciplina foi a menos escolhida (1,1%) o que, pela negativa, nos indica que os alunos não concebem o seu rendimento escolar no contexto da ausência de regras e de disciplina.

Tabela IX - Aspectos a que os professores costumam dar mais importância na avaliação dos alunos

POSSIBILIDADES DE ESCOLHA	Porcentagem
1 - Conhecimentos adquiridos	16,2
2 - Inteligência	4,6
3 - Esforço pessoal	17,3
4 - Criatividade e imaginação	3,8
5 - Capacidade de decorar a matéria	3,1
6 - Assiduidade às aulas	6,8
7 - Comportamento nas aulas	16,7
8 - Resultados nos testes e provas de avaliação	14,8
9 - Participação activa nas aulas	8,9
10 - Dar "graxa" aos professores	3,1
11 - Fazer os "trabalhos de casa"	4,7
TOTAL	100,0

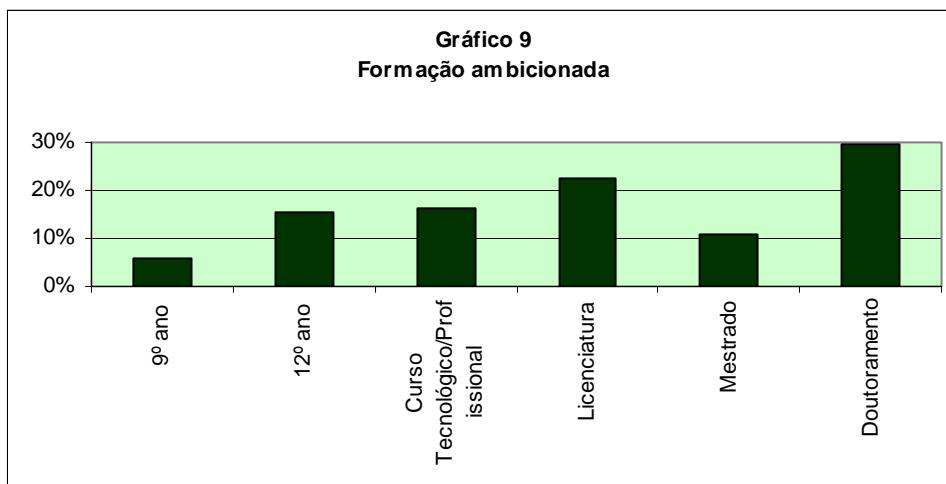


Quando inquiridos sobre aquilo que os professores mais valorizam, os alunos referiram mais vezes o esforço pessoal (17.3%), seguido do comportamento nas aulas (16.7%) e dos conhecimentos adquiridos (16.2%). No âmbito desta questão, a capacidade de decorar a matéria e o dar “graxa”

aos professores foram as opções menos apontadas (em ambos os casos com apenas 3.1% de escolhas).

Tabela X - Formação desejada

GRAU	Frequência	Porcentagem
9º ano	125	5,8
12º ano	331	15,4
Curso Tecnológico/Profissional	350	16,2
Licenciatura	484	22,5
Mestrado	231	10,7
Doutoramento	634	29,4
TOTAL	2155	100,0



Como podemos ver, a obtenção do Grau de Doutor é a mais ambicionada (29.4%), seguida do grau de Licenciatura (22,5%), da obtenção de um Curso Tecnológico/Profissional (16.2%), da obtenção do 12º ano

(15.4%), da consecução do grau de Mestre (10.7%) e, por fim, a grande distância, do cumprimento da escolaridade obrigatória, 9º ano (5.8%).

Por sua vez, a formação desejada varia significativamente consoante o sexo dos respondentes ($\chi^2=66.168$, $p<0.00001$; $V=0.18$). Essas diferenças constam da tabela seguinte:

Tabela XI - Formação desejada por sexo

GRAU	SEXO		TOTAL
	Homens	Mulheres	
9º ano	88 70,4	37 29,6	125 100,0
12º ano/Curso Tec./Profissional	388 57,0	293 43,0	681 100,0
Licenciatura	181 37,4	303 62,6	484 100,0
Mestrado	108 46,8	123 53,2	231 100,0
Doutoramento	309 48,7	325 51,3	634 100,0
TOTAL	1074 49,8	1081 50,2	2155 100,0

Como podemos ver, as categorias de formação variam notavelmente consoante nos reportamos a um ou ao outro sexo: a-) a categoria de resposta 9º ano foi escolhida em 70.4% das vezes por homens e só as restantes 29.6% pertenceram a mulheres (ou seja, praticamente esta categoria foi escolhida duas vezes e meia mais por homens do que por mulheres);⁶ b-) Também na

⁶ Urge salientar que nos estamos a reportar a respondentes *on line*, ou seja, que não integram uma amostra criteriosamente construída, muito menos uma amostra representativa do universo dos alunos portugueses, pelo que o conjunto das respostas analisadas não pode

categoria agregada, que continha o 12º ano, os Cursos Tecnológicos (Nível III) e os Cursos Profissionais (Nível III) o predomínio de resposta centrou-se no efectivo masculino (em 57% dos casos); c-) relativamente ao grau de licenciatura são agora as respondentes a predominar (com 62.6% das respostas a esta categoria); d-) também no que respeita à obtenção do mestrado ou do doutoramento existe um predomínio feminino, respectivamente com valores de 53.2% contra 46.8% e de 51.3% contra 48.7% do efectivo feminino face ao masculino.

Por sua vez, a idade dos respondentes condiciona também o perfil de resposta a esta questão, embora, uma vez mais, com um nível de intensidade baixo ($\eta^2=0.27$). Mais concretamente, o grupo dos alunos mais novos inquiridos (dos 12 até aos 16 anos), tendencialmente, apresenta, para o grau desejado, valores mais elevados do que o previsível nas categorias 9º ano e 12º ano e, pelo contrário, apresentam valores mais baixos do que o previsível na escolha dos graus de Mestre e Doutor. A partir dos 17 anos em diante, tendencialmente, o padrão de preferência inverte-se. O nível agregado licenciatura/Curso Tecnológico/Curso Profissional, apresenta demasiadas flutuações, o que faz ver que a variável idade é insuficiente para perceber cabalmente o perfil de resposta do grau de formação desejado. Na verdade, ao introduzirmos o ano de escolaridade do aluno –que, reflecte, *per se* o nível e a modalidade de ensino que o aluno está a frequentar- a relação torna-se mais clara: os alunos tendem a descrever uma *trajectória estudantil* posterior que reflecte o ano em que se encontram já nesse momento. Por exemplo, são os alunos que ainda se encontram nos 7º e 8º anos aqueles que apresentam escolhas nos 9º ou 12º anos muito acima do que seria previsível⁷ e, pelo contrário, apresentam escolhas nos graus de licenciatura, mestrado ou doutoramento muito abaixo do estatisticamente previsível. Pelo contrário, os seus colegas do Ensino Superior (do Politécnico ou do Universitário) por não irem escolher, como é evidente, a prossecução de um

ser extrapolável para esse universo (*validade externa nula ou muito baixa*), valendo mais pelo acervo qualitativo das opiniões manifestadas, do que pela sua representatividade.

⁷ Aliás, a escolha do 9º ano como meta só pode conter o conjunto dos alunos do 3º Ciclo pois, como é evidente, todos os restantes respondentes já ultrapassaram esse nível de escolaridade, pelo que essa «escolha» é automaticamente excluída.

nível que já ultrapassaram, é nos níveis iguais ou superiores ao seu, licenciatura, mestrado e doutoramento que concentram a esmagadora maioria das suas respostas que, por isso, se superiorizam estatisticamente ao que seria previsível. Pelo meio, há contradições nos outros níveis de ensino que enfraquecem a intensidade da relação, que se localiza, por isso, num nível que não chega a ser médio ($\tau=0.30$, $p<0.00001$).

Por fim, a formação desejada é ainda condicionada pela auto-avaliação que os alunos fizeram sobre o seu rendimento familiar ($\tau=0.27$, $p<0.00001$): são os alunos com pior percepção sobre o seu rendimento que perspectivam para si os percursos escolares menos ambiciosos (maioritariamente centrados no 12º ano e, principalmente, no 9º ano) e, pelo contrário, são os alunos que avaliaram de forma mais elevada esse seu rendimento os que se propõem trajetórias mais ambiciosas, principalmente centradas no mestrado ou no doutoramento. No entanto, também aqui existem discrepâncias na relação das duas questões, que enfraquecem a intensidade da correlação.

Tabela XII - Auto-avaliação do convívio com os colegas

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada Satisfeito	26	1,2
Pouco Satisfeito	65	3,0
Satisfeito	665	30,9
Muito Satisfeito	1399	64,9
TOTAL	2155	100,0

Como podemos verificar, a grande maioria dos respondentes (64.9%) referiu estar muito satisfeito com o convívio com os colegas. 30.9% afirmaram que estão satisfeitos. Apenas 4.2% disseram que estão pouco

(3%) ou nada (1.2%) satisfeitos com o referido convívio. No cômputo geral, este quesito foi apreciado como Muito Satisfeito (média=2,59).⁸

Tabela XIII - Auto-avaliação da participação na vida da escola

CATEGORIA	Frequência	Porcentagem
Nada Satisfeito	49	2,3
Pouco Satisfeito	199	9,2
Satisfeito	1434	66,5
Muito Satisfeito	473	21,9
TOTAL	2155	100,0

A auto-apreciação que os respondentes fizeram da sua participação na vida da escola foi globalmente apreciada como Satisfeito (média=2,08). A quase totalidade dos respondentes apreciou como boa (66.5%) ou mesmo muito boa (21,9%) a sua participação, enquanto somente os restantes 11.5% a apreciaram como má (9.2%) ou muito má (2.3%).

Tabela XIV - Auto-avaliação das instalações e equipamentos escolares

CATEGORIA	Frequência	Porcentagem
Nada Satisfeito	214	9,9
Pouco Satisfeito	547	25,4
Satisfeito	1047	48,6
Muito Satisfeito	347	16,1
TOTAL	2155	100,0

⁸ Uma vez que fizemos corresponder à categoria Nada Satisfeito o valor 0 e à categoria Muito Satisfeito o valor 3, então o valor máximo que a média ponderada desta variável pode assumir é 3:

$$X = \frac{0 \times 0 + 0 \times 1 + 0 \times 2 + 2155 \times 3}{2155} = 3.$$
 A partir de 0,5 passa a Pouco Satisfeito; de 1,5 passa a Satisfeito e de 2,5 a Muito Satisfeito.

A maioria dos respondentes referiu estar satisfeito (48,6%) ou mesmo muito satisfeito (16,1%) com os equipamentos escolares. Os restantes 35,3% afirmaram que estão pouco satisfeitos (25,4%) ou muito pouco satisfeitos (9,9%) com essas instalações e equipamentos. No conjunto esta resposta foi apreciada como Satisfeito (média=1,71).

Tabela XV - Auto-avaliação da disponibilidade e dedicação dos professores

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada Satisfeito	78	3,6
Pouco Satisfeito	295	13,7
Satisfeito	1221	56,7
Muito Satisfeito	561	26,0
TOTAL	2155	100,0

Como podemos verificar pela tabela supra, a quase totalidade dos inquiridos (82,7%) afirmou estar satisfeito (56,7%) ou muito satisfeito (26%) com a disponibilidade e dedicação dos professores. Os restantes 17,3% disseram que estão pouco (13,7%) ou mesmo muito pouco satisfeitos (3,6%). No cômputo geral, este quesito foi apreciado com um nível Satisfeito (média=2,09)

Tabela XVI - Auto-avaliação da relação com os professores

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada Satisfeito	75	3,5
Pouco Satisfeito	202	9,4
Satisfeito	1236	57,4
Muito Satisfeito	642	29,8
TOTAL	2155	100,0

A auto-apreciação que os respondentes fizeram da sua relação com os professores foi globalmente apreciada como Satisfeito (média=2,13). A quase totalidade dos respondentes (87.2%) apreciou como boa (57,4%) ou mesmo muito boa (29,8%) essa relação, enquanto somente os restantes 12,9% a apreciaram como má (9.4%) ou muito má (3,5%).

Tabela XVII - Auto-avaliação da justiça das classificações

CATEGORIA	Frequência	Porcentagem
Nada Satisfeito	143	6,6
Pouco Satisfeito	461	21,4
Satisfeito	1248	57,9
Muito Satisfeito	303	14,1
TOTAL	2155	100,0

A maioria dos respondentes referiu estar satisfeito (57,9%) ou mesmo muito satisfeito (14.1%) com a justiça das classificações. Os restantes 28% afirmaram que estão pouco satisfeitos (21,4%) ou muito pouco satisfeitos (6,6%). No conjunto esta resposta foi apreciada como Satisfeito (média=1.79).

Tabela XVIII - Auto-avaliação dos meios informáticos disponíveis e acessíveis

CATEGORIA	Frequência	Porcentagem
Nada Satisfeito	151	7,0
Pouco Satisfeito	383	17,8
Satisfeito	1007	46,7
Muito Satisfeito	614	28,5
TOTAL	2155	100,0

Como podemos verificar pela tabela supra, a grande generalidade dos inquiridos (75,2%) afirmou estar satisfeito (46,7%) ou muito satisfeito (28,5%) com a acessibilidade e a disponibilidade de meios informáticos. Os restantes 24,8% disseram que estão pouco (17,8%) ou mesmo muito pouco satisfeitos (7%). No conjunto, este quesito foi apreciado com um nível Satisfeito (média=1,97)

Tabela XIX - Auto-avaliação dos programas escolares

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada Satisfeito	168	7,8
Pouco Satisfeito	464	21,5
Satisfeito	1231	57,1
Muito Satisfeito	292	13,5
TOTAL	2155	100,0

A auto-apreciação que os respondentes fizeram dos programas escolares situou-se no nível Satisfeito (média=1,76). A maioria dos respondentes (70,6%) afirmou estar satisfeito (57,1%) ou mesmo muito satisfeito (29,8%) com os programas, enquanto os restantes 29,3% disseram estar pouco satisfeitos (21,5%) ou mesmo muito pouco satisfeitos (7,8%).

Tabela XX - Auto-avaliação dos livros e manuais escolares

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada Satisfeito	152	7,1
Pouco Satisfeito	413	19,2
Satisfeito	1222	56,7
Muito Satisfeito	368	17,1
TOTAL	2155	100,0

A maioria dos respondentes referiu estar satisfeito (56,7%) ou mesmo muito satisfeito (17.1%) com os livros e manuais escolares. Os restantes 26,3% afirmaram que estão pouco satisfeitos (19,2%) ou muito pouco satisfeitos (7,1%). No conjunto esta resposta foi apreciada com Satisfeito (média=1.84).

Tabela XXI - Auto-avaliação do interesse das aulas

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada Satisfeito	90	4,2
Pouco Satisfeito	335	15,5
Satisfeito	1343	62,3
Muito Satisfeito	387	18,0
TOTAL	2155	100,0

Como podemos verificar, a grande generalidade dos inquiridos (80,3%) afirmou estar satisfeito (62,3%) ou muito satisfeito (18%) com o interesse das aulas. Os restantes 19,7% disseram que estão pouco (15,5%) ou mesmo muito pouco satisfeitos (4,2%). No conjunto, este quesito foi apreciado com um nível de Satisfeito (média=1,94)

Tabela XXII - Auto-avaliação do modo como a família acompanha os seus estudos

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada Satisfeito	82	3,8
Pouco Satisfeito	141	6,5
Satisfeito	908	42,1
Muito Satisfeito	1024	47,5
TOTAL	2155	100,0

A auto-apreciação que os respondentes fizeram do acompanhamento que as respectivas famílias lhes prestam nos estudos apresentou uma

tendência de resposta de Satisfeito, já próximo de Muito Satisfeito (média=2,33). A quase totalidade dos inquiridos (89,6%) afirmou estar muito satisfeito (47,5%) ou apenas satisfeito (42,1%) com o referido acompanhamento, enquanto apenas os restantes 10,3% disseram estar pouco satisfeitos (6,5%) ou mesmo muito pouco satisfeitos (3,8%).

Tabela XXIII - Auto-avaliação do trabalho de grupo com os colegas

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada Satisfeito	68	3,2
Pouco Satisfeito	241	11,2
Satisfeito	1050	48,7
Muito Satisfeito	796	36,9
TOTAL	2155	100,0

A grande generalidade dos inquiridos respondeu (85,6%) estar satisfeito (48,7%) ou mesmo muito satisfeito (36,9%) com o trabalho de grupo com os colegas. Apenas os restantes 14,4% afirmaram que estão pouco satisfeitos (11,2%) ou muito pouco satisfeitos (3,2%). No cômputo geral esta resposta foi apreciada com um nível de Satisfeito (média=2,19).

Tabela XXIV - Auto-avaliação das actividades extra-escolares

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada Satisfeito	186	8,6
Pouco Satisfeito	417	19,4
Satisfeito	989	45,9
Muito Satisfeito	563	26,1
TOTAL	2155	100,0

Como podemos verificar, a maioria dos inquiridos (72%) afirmou estar satisfeito (45,9%) ou muito satisfeito (26,1%) com as actividades extra-escolares. Os restantes 28% disseram que estão pouco (45,9%) ou mesmo muito pouco satisfeitos (26,1%). No conjunto, este quesito foi apreciado com um nível de Satisfeito (média=1,90).

Tabela XXV - Auto-avaliação dos conhecimentos adquiridos

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada Satisfeito	43	2,0
Pouco Satisfeito	169	7,8
Satisfeito	1402	65,1
Muito Satisfeito	541	25,1
TOTAL	2155	100,0

A auto-apreciação que os respondentes fizeram dos conhecimentos adquiridos apresentou uma tendência de resposta de Satisfeito (média=2,13). A quase totalidade dos inquiridos (90,2%) afirmou estar satisfeito (65,1%) ou até muito satisfeito (25,1%) com esses conhecimentos, enquanto apenas os restantes 9,8% disseram estar pouco satisfeitos (7,8%) ou mesmo muito pouco satisfeitos (2%).

Tabela XXVI - Auto-avaliação da utilidade prática do ensino

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada Satisfeito	90	4,2
Pouco Satisfeito	279	12,9
Satisfeito	1289	59,8
Muito Satisfeito	497	23,1
TOTAL	2155	100,0

A grande generalidade dos inquiridos respondeu (82,9%) estar satisfeito (59,8%) ou mesmo muito satisfeito (23,1%) com a utilidade prática do ensino. Os restantes 17,1% afirmaram que estão pouco satisfeitos (12,9%) ou muito pouco satisfeitos (4,2%). No cômputo geral esta resposta foi apreciada de com um nível de Satisfeito (média=2,02).

Tabela XXVII - Auto-avaliação da preparação para a vida profissional

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada Satisfeito	105	4,9
Pouco Satisfeito	298	13,8
Satisfeito	1141	52,9
Muito Satisfeito	611	28,4
TOTAL	2155	100,0

A maioria dos inquiridos (81,3%) afirmou estar satisfeito (52,9%) ou muito satisfeito (28,4%) com a preparação [que lhe foi facultada na escola] para a vida profissional. Os restantes 18,7% disseram que estão pouco (13,8%) ou mesmo muito pouco satisfeitos (4,9%). No conjunto, este quesito foi apreciado com um nível de Satisfeito (média=2,05).

Tabela XXVIII - Auto-avaliação da segurança no espaço escolar

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada Satisfeito	309	14,3
Pouco Satisfeito	502	23,3
Satisfeito	940	43,6
Muito Satisfeito	404	18,7
TOTAL	2155	100,0

A auto-apreciação que os respondentes fizeram da segurança no espaço escolar apresentou uma tendência de resposta de Satisfeito (média=1,91). A maioria dos inquiridos (62,3%) afirmou estar satisfeito (43,6%) ou até muito satisfeito (18,7%) com essa segurança, enquanto os

restantes 37,6% disseram estar pouco satisfeitos (23,3%) ou mesmo muito pouco satisfeitos (14,3%).

Tabela XXIX - Auto-avaliação da qualidade do bar e da cantina

CATEGORIA	Frequência	Porcentagem
Nada Satisfeito	309	14,3
Pouco Satisfeito	502	23,3
Satisfeito	940	43,6
Muito Satisfeito	404	18,7
TOTAL	2155	100,0

A generalidade dos inquiridos (62,3%) respondeu estar satisfeito (43,6%) ou mesmo muito satisfeito (18,7%) com a qualidade do bar e da cantina. Os restantes 37,6% afirmaram que estão pouco satisfeitos (23,3%) ou muito pouco satisfeitos (14,3%). No cômputo geral esta resposta foi apreciada como Satisfeito (média=1,67).

Tabela XXX - Auto-avaliação do transporte para a escola e para casa

CATEGORIA	Frequência	Porcentagem
Nada Satisfeito	313	14,5
Pouco Satisfeito	331	15,4
Satisfeito	964	44,7
Muito Satisfeito	547	25,4
TOTAL	2155	100,0

A auto-apreciação que os respondentes fizeram do transporte para a escola e para casa apresentou uma tendência de resposta Satisfeito (média=1,81). A maioria dos inquiridos (70,1%) afirmou estar satisfeito (44,7%) ou até muito satisfeito (25,4%) com esse transporte, enquanto os

restantes 29,9% disseram estar pouco satisfeitos (15,4%) ou mesmo muito pouco satisfeitos (14,5%).

Tabela XXXI - Tem falado com os professores sobre assuntos pessoais?

CATEGORIA	Frequência	Porcentagem
Nada	827	38,4
Pouco	1053	48,9
Muito	275	12,8
TOTAL	2155	100,0

Como podemos verificar pela tabela supra, a tendência de resposta mais verificada indica que, em 48,9% dos casos, os alunos ao longo da sua vida de estudante pouco recorreram aos professores para falar sobre assuntos pessoais. 38.4% disseram não ter falado nada e 12.8% muito. A tendência média de resposta é falar pouco (média=0.74).⁹

Tabela XXXII - Tem falado com os professores sobre assuntos sexuais?

CATEGORIA	Frequência	Porcentagem
Nada	1088	50,5
Pouco	792	36,8
Muito	275	12,8
TOTAL	2155	100,0

A maioria dos alunos afirma não ter falado nada sobre assuntos sexuais com os seus professores ao longo da sua vida de estudante. 36,8%

⁹ Uma vez que fizemos corresponder à categoria Nada o valor 0 e à categoria Muito o valor 2, então o valor máximo que a média ponderada desta variável pode assumir é 2: $X = \frac{0 \times 0 + 0 \times 1 + 2155 \times 2}{2155} = 2$. A partir de 0.5 integra o nível pouco. A partir de 1,5 passa ao nível muito.

disseram ter falado pouco e os restantes 12,8% afirmaram ter falado muito. A tendência média de resposta é falar pouco (média=0.62).

Tabela XXXIII - Tem falado com os professores sobre assuntos da escola?

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada	173	8,0
Pouco	885	41,1
Muito	1097	50,9
TOTAL	2155	100,0

Como podemos verificar pela tabela supra, a maioria dos respondentes (50,9%) afirmou que, ao longo da sua vida de estudante, tem vindo a falar muito com os seus professores sobre assuntos da escola. 41,1% disseram ter falado pouco e 8% nada. A tendência média de resposta é ter falado muito (mediana=2).

Tabela XXXIV - Tem falado com os professores sobre assuntos vocacionais?

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada	262	12,2
Pouco	1016	47,1
Muito	877	40,7
TOTAL	2155	100,0

Como podemos verificar pela tabela supra, a tendência de resposta mais verificada indica que, em 47,1% dos casos, os alunos ao longo da sua vida de estudante pouco recorreram aos professores para falar sobre assuntos vocacionais. 40,7% disseram ter falado muito e 12,2% não ter falado nada. A tendência média de resposta é falar pouco (média=1,29)

Tabela XXXV - Tem falado com os professores sobre assuntos de desporto?

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada	409	19,0
Pouco	1034	48,0
Muito	712	33,0
TOTAL	2155	100,0

A maioria dos alunos afirma ter falado pouco sobre assuntos de desporto com os seus professores ao longo da sua vida de estudante. 33% disseram ter falado muito e os restantes 19% afirmaram não ter falado nada. A tendência média de resposta é falar pouco (média=1,14).

Tabela XXXVI - Tem falado com os professores sobre assuntos culturais e científicos?

CATEGORIA	Frequência	Percentagem
Nada	360	16,7
Pouco	1126	52,3
Muito	669	31,0
TOTAL	2155	100,0

Como podemos verificar pela tabela supra, a maioria dos respondentes (52,3%) afirmou que, ao longo da sua vida de estudante, tem falado pouco com os seus professores sobre assuntos culturais e científicos. 31% disseram ter falado muito e 16,7% nada. A tendência média de resposta é ter falado pouco (média=1,14).

Tabela XXXVII - Tem falado com os professores sobre assuntos sociais e políticos?

CATEGORIA	Frequência	Porcentagem
Nada	710	32,9
Pouco	1063	49,3
Muito	382	17,7
TOTAL	2155	100,0

Como podemos verificar pela tabela supra, a tendência de resposta mais verificada indica que, em 49,3% dos casos, os alunos ao longo da sua vida de estudante pouco recorreram aos professores para falar sobre assuntos sociais e políticos. 32,9% disseram não ter falado nada e 17,7% ter falado muito. A tendência média de resposta é falar pouco (média=0,85)

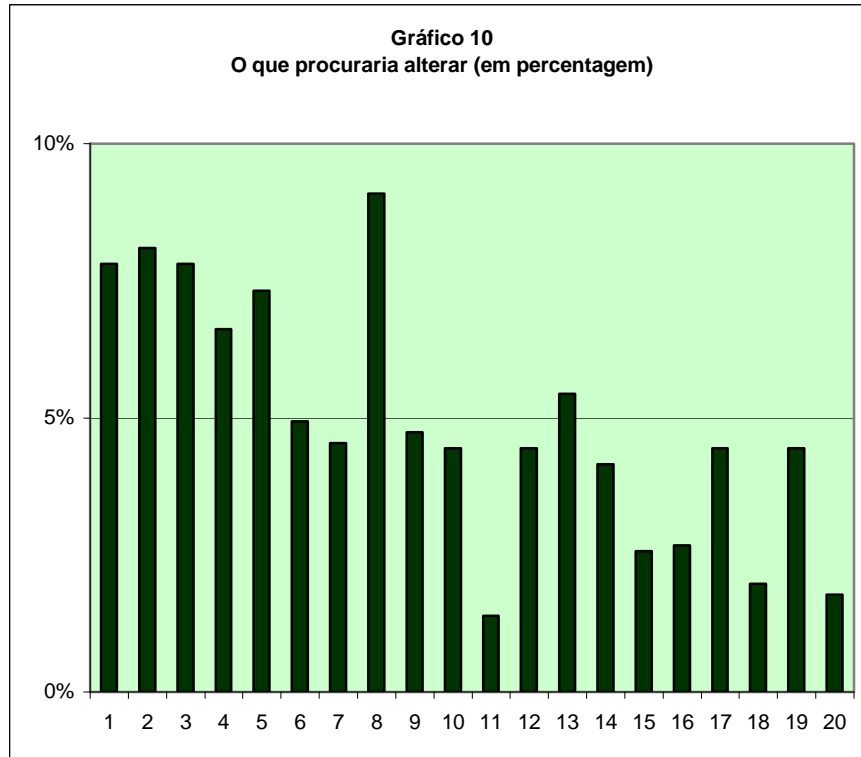
Tabela XXXVIII - Tem falado com os professores sobre assuntos relativos à vida e ao futuro?

CATEGORIA	Frequência	Porcentagem
Nada	338	15,7
Pouco	1152	53,5
Muito	665	30,9
TOTAL	2155	100,0

A maioria dos alunos (53,5%) afirma ter falado pouco sobre assuntos relativos à vida e ao futuro com os seus professores ao longo da sua vida de estudante. 30,9% disseram ter falado muito e os restantes 15,7% afirmaram não ter falado nada. A tendência média de resposta é falar pouco (média=1,15).

Tabela XXXIX - O que procuraria alterar no ensino

POSSIBILIDADES DE ESCOLHA	Porcentagem
1 - Maior participação dos alunos	7,9
2 - Mais tempos livres/menos aulas	8,2
3 - Mais desporto	7,9
4 - Menos matéria /programas mais curtos	6,7
5 - Menos disciplinas	7,4
6 - Maior/melhor comunicação com os professores	5,0
7 - Mais/melhores equipamentos informáticos à disposição dos alunos	4,6
8 - Aulas mais práticas	9,2
9 - Mais liberdade	4,8
10 - Melhores professores	4,5
11 - Mais disciplina	1,4
12 - Maior possibilidade de escolha de disciplinas	4,5
13 - Melhores instalações /melhores escolas	5,5
14 - Menos violência e insegurança	4,2
15 - Melhores livros de estudo	2,6
16 - Programas mais interessantes do ponto de vista cultural	2,7
17 - Programas com maior interesse profissional	4,5
18 - Criação de cursos de formação exclusivamente profissional	2,0
19 - Maior facilidade de acesso ao ensino superior	4,5
20 - Maior intervenção cívica na comunidade	1,8
TOTAL	100,0



Num conjunto de seis aspectos que era pedido aos alunos para escolher entre aqueles que constam na tabela relativos àquilo que procurariam mudar e pudessem, o que mais se destacou foi a introdução de *aulas mais práticas* (9.2%), seguido da existência de *mais tempos livres/menos aulas* (8.2%), de *maior participação dos alunos* (7.9%) e de *mais desporto* (7.9%), seguidos da existência de *menos matéria/programas mais curtos* (6.7%). No âmbito esta pergunta a existência de *mais disciplina* foi a menos referida (1,4%).

Tabela XL - Coisas que todos os jovens deveriam saber quando deixam de estudar e vão trabalhar

NÍVEIS DE COMPETÊNCIAS IDENTIFICADOS	Categorias por nível de competência	Categorias pelo total	Níveis de competência pelo total
COMPETÊNCIAS COGNITIVAS DA ESCOLA	100,0		12,9
Ter adquirido um nível mínimo de literacia literária	27,1	3,5	
Ter adquirido um nível mínimo de literacia matemática	23,2	3,0	
Ter conhecimentos de línguas estrangeiras	18,1	2,3	
Ter cultura geral	16,1	2,1	
Ter conhecimentos básicos das TIC	7,7	1,0	
Ter conhecimentos de educação sexual	3,2	0,4	
Ter conhecimentos de história de Portugal	2,6	0,3	
Ter adquirido um nível mínimo de literacia científica	1,9	0,2	
COMPETÊNCIAS METODOLÓGICAS DA ESCOLA	100,0		0,6
Ter adquirido competências para saber aprender a aprender	100,0	0,6	
COMPETÊNCIAS SÓCIO-AFECTIVAS DA ESCOLA	100,0		1,9
Ter desenvolvidos capacidades relacionais	65,2	1,3	
Saber trabalhar em grupo	34,8	0,7	
COMPETÊNCIAS INFORMATIVAS SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS	100,0		3,3
Saber que se teve dificuldades no Ensino Regular poderá sempre ingressar num Curso Profissional	47,5	1,6	
Saber que é importante a formação ao longo da vida	32,5	1,1	
Saber que o retorno aos estudos após abandono precoce poder ser difícil	12,5	0,4	
Saber que podem retomar os estudos se assim o entenderem	7,5	0,3	
COMPETÊNCIAS SOCIAIS E PROFISSIONAIS	100,0		24,0
Saber que o mercado de emprego em Portugal está difícil	51,7	12,4	
Saber que é preciso esforço para progredir profissionalmente/ter futuro	15,6	3,8	
Ter conhecimentos práticos ligados ao mundo do trabalho	6,9	1,7	
Ter consciência das responsabilidades	6,6	1,6	
Saber gerir o ordenado	6,3	1,5	
Saber relacionar-se com as entidades empregadoras/patrões	5,6	1,3	
Saber que no mercado de emprego existem outros factores que não o mérito que determinam o sucesso	2,4	0,6	
Saber que o trabalho não é tudo na vida	21,0	0,5	
Saber lidar com a pressão no emprego	1,0	0,3	
Saber agarrar o emprego	1,0	0,3	
Saber que há que competir para ter sucesso	0,4	0,1	
Saber criar o auto-emprego	0,4	0,1	
COMPETÊNCIAS DE RELAÇÃO I: ESCOLA/MERCADO DE EMPREGO	100,0		44,1
Saber que é preciso ter um curso/bastante formação para obter um bom emprego	65,1	28,7	
Saber que o mercado laboral é mais difícil que o escolar	13,4	5,9	
Ter conhecimentos sobre e para uma/a Profissão e/ou sobre o mundo fora da escola	11,7	5,2	
Ter os conhecimentos básicos para poder começar a trabalhar	6,0	2,7	
Ter uma preparação polivalente porque o MT assim exige	3,8	1,7	
COMPETÊNCIAS DE RELAÇÃO II: PERSONALIDADE/ESCOLA/OUTROS CONTEXTOS DE SOCIALIZAÇÃO	100,0		1,2
Ter aprendido a criar mecanismos resilientes	35,7	0,4	
Saber que é importante ser criativo e pro-activo	28,6	0,3	
Saber ter/ ter desenvolvido um espírito crítico	14,3	0,2	
Saber pensar/reflectir	7,1	0,1	
Ter desenvolvido espírito de iniciativa	7,1	0,1	
Ter desenvolvido espírito de independência	7,1	0,1	
COMPETÊNCIAS DE ORIENTAÇÃO VOCACIONAL	100,0		5,2
Saber exactamente o que quer fazer	40,3	2,1	
Saber orientar-se no mercado de emprego	30,7	1,6	
Conhecer as possibilidades de emprego que têm face ao que estudaram	29,0	1,5	
COMPETÊNCIAS CÍVICAS	100,0		5,4
Conhecer e aplicar as regras básicas de civismo e de cidadania activa	70,8	3,8	
Saber quais os seus direitos e deveres	29,2	1,6	
COMPETÊNCIAS NÃO ENSINADAS NA ESCOLA	100,0		1,1
Saber coisas banais para as quais a escola não prepara (saber preencher o IRS, etc.)	100,0	1,1	
OUTROS	100,0		0,3
Saber que nada sabem/não estão minimamente preparados para a vida	50,0	0,2	
Depende do ano em que se sai	50,0	0,2	
TOTAL		100,0	100,0

NS/NR 29.7% (Este valor refere-se ao total dos respondentes que, ou não respondeu ou fê-lo incorrectamente. Estas omissões não contaram como frequência válida.)

Quando inquiridos sobre *aquilo que todos os alunos deveriam saber ao deixar de estudar*, o nível de Competências de Relação I: Escola/Mercado de Emprego foi o mais referido (44.1% das observações) (Tabela XL e Gráfico 11). Seguidamente, foram aduzidas Competências Sociais e Profissionais (24% dos casos) e, em terceiro lugar, foram mencionadas Competências Cognitivas da Escola (12.9% das menções). Neste âmbito, e não tomando em consideração a categoria residual Outras, o nível de competências menos referido correspondeu ao saber metodológico obtido em meio escolar (0.6% dos casos).

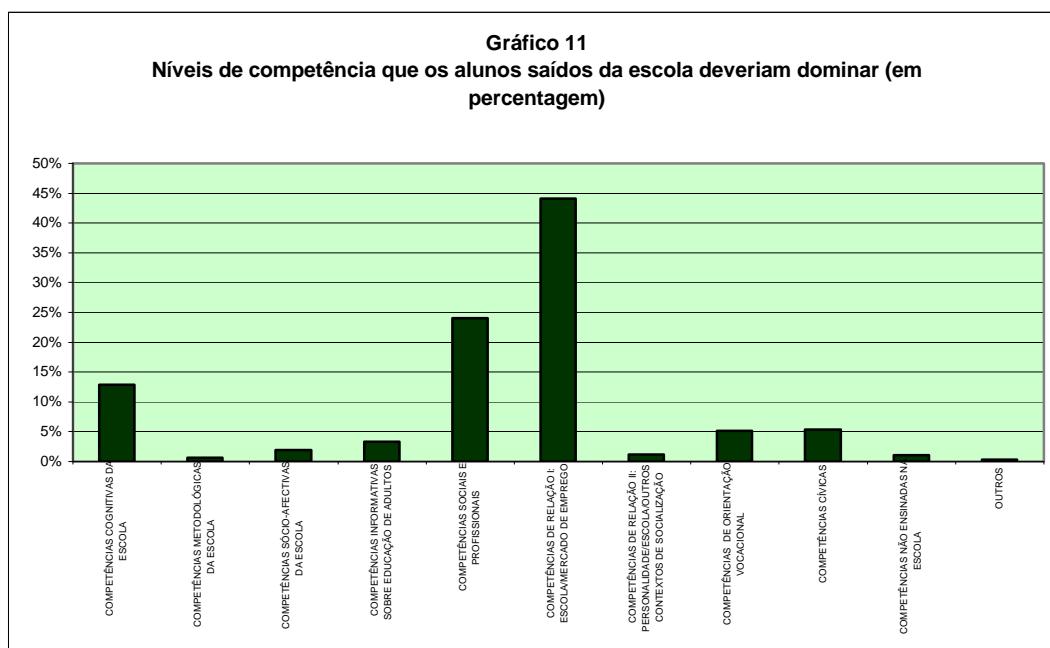
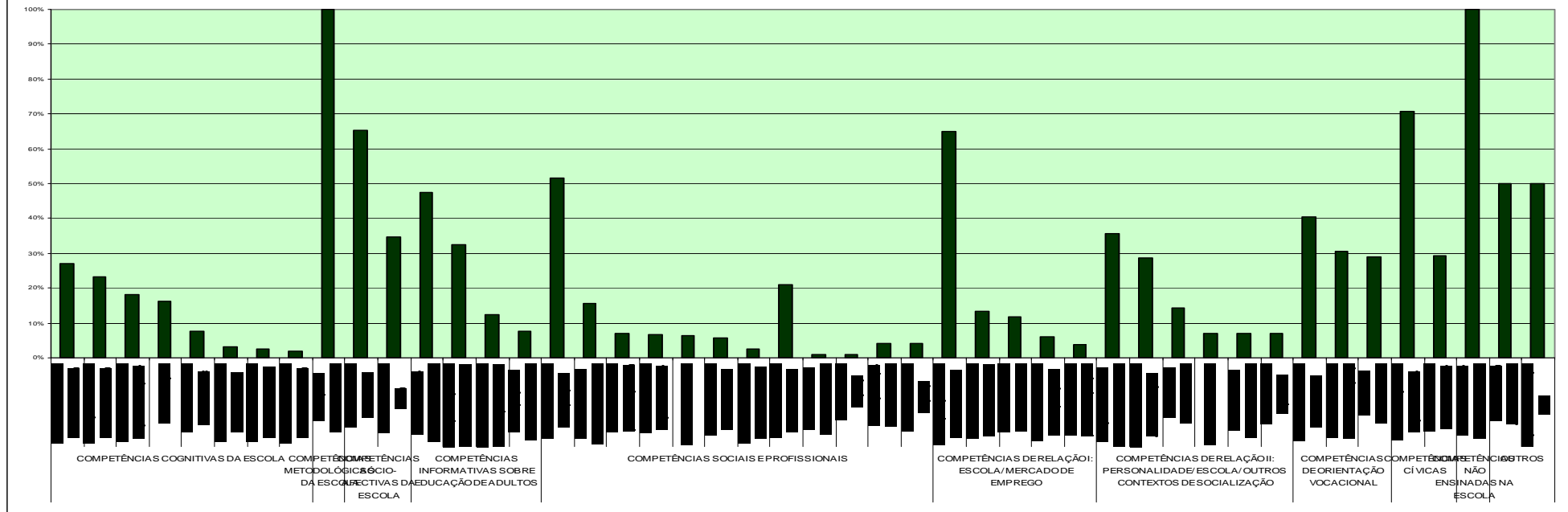


Gráfico 12

Coisas que todos os jovens deveriam saber quando deixam de estudar e vão trabalhar - rubricas por níveis de competência (em percentagem)



Por sua vez, ao analisarmos de forma mais detalhada os aspectos mais referidos integrantes destes níveis de competências ora mencionados (Gráfico 12), salienta-se, relativamente às Competências de Relação I entre a Escola e o mercado de emprego, que é preciso que os alunos estejam conscientes que é preciso ter um curso ou bastante formação para conseguir obter um bom emprego. Temos de ter em conta, por forma a perceber esta tendência de resposta (que foi, aliás, a maioritária no conjunto de todas as que foram dadas, com 28,7% do total), que a pergunta não era completamente equívoca: alguns respondentes entenderam que o deixar de estudar representava um corte ou um abandono precoce da escola, pelo que apresentaram um posicionamento negativo face a essa opção fundamentando a sua resposta com as dificuldades que actualmente existem no mercado de emprego, mesmo para pessoas com processos de formação completos, apontando, por consequência, um mau resultado para aqueles que não concluem os seus estudos; pelo contrário, houve outros respondentes que interpretaram a resposta simplesmente como o conjunto de conhecimentos que um estudante tem de ter quando finaliza o seu ciclo de estudos. Neste âmbito, cabe também referir que, por sua vez, esta finalização de um ciclo de estudos pode acontecer em qualquer momento, por exemplo, 9º ano, 12º ano, Curso Profissional, Curso Superior, etc., etc., pelo que residia aqui mais uma possibilidade de ambivalência, tendo havido um outro conjunto de inquiridos (apenas 0.2%) que preferiram, por isso, não alargar a sua resposta. O que nos parece mais importante referir neste âmbito é que esta preocupação da continuação dos estudos e, por consequência, o reconhecimento atribuído à escola foi a tendência maioritária de resposta, lado a lado com o reconhecimento de que o mercado de trabalho está difícil no nosso país (12.4% das escolhas face ao total). Ou seja, existe socializado na consciência dos alunos o valor precípuo da formação escolar, não somente como forma de conseguir certos conhecimentos básicos e fundamentais mas, principalmente, com um sentido instrumental face ao mercado de emprego que, estando cada vez mais difícil, exige que os alunos se preparem cada vez melhor. Ora, a consciência por parte dos alunos desta emergência do acto de estudar pode ser aproveitado beneficemente no âmbito da implementação das políticas

educativas já em curso e na prossecução de outras novas ainda não tentadas no nosso país, pois existe, do lado da procura da educação (dos alunos e das suas famílias) uma receptividade claramente favorável. Urge salientar que, se expressamente fazemos referência às famílias é porque nos parece que o contexto de socialização primária, ou familiar, é a origem de muitas destas percepções que os alunos já desenvolveram, quer em relação à situação difícil do mercado de emprego quer, concomitantemente, em relação ao valor inequívoco atribuído à escola. De facto, embora possamos aceitar que outras fontes socializadoras tais como os *mass media*, ou o grupo de pares ou a própria experiência dos respondentes possam ser a causa desta percepção, ainda assim parece-nos que é no *habitus* dos alunos que se tem vindo a construir esta atitude face ao emprego e à escola.¹⁰ Aliás, um outro conjunto de conhecimentos conexos destes que os alunos demonstram ter (sobre a insuficiência em termos práticos da formação escolar face ao mercado de emprego, sobre o aumento do nível de exigibilidade deste face à escola, sobre os direitos dos trabalhadores, sobre a necessidade de assumir com seriedade um nível de responsabilidades, nomeadamente a gestão do que se ganha, etc.) mostram bem que os alunos que responderam a este inquérito têm uma percepção razoável do mundo fora da escola, cuja origem não pode ser completamente autónoma dos contextos de socialização que os enquadram.

Um outro aspecto que nos parece ser digno de menção é o facto dos respondentes terem mostrado preocupações de âmbito cívico. Efectivamente, no conjunto das respostas dadas 3.8% referem-se à necessidade dos alunos saírem da escola conhecedores das regras básicas de civismo e a urgência de exercer uma cidadania activa e responsável. Ora, estes valores são fundamentais para alicerçar sobre eles conjuntos de

¹⁰ Geralmente, as respostas dadas em contexto escolar ou familiar acabam por ser condicionadas pelos valores vigentes nesses meios de socialização. Mas, neste caso, o facto do inquérito ter sido *on line*, mostra que estes alunos responderam livremente não estando, portanto, condicionados por qualquer constrangimento da família ou dos professores (senão aquele que é inculcado de forma sub-reptícia através dos processos de socialização primária e secundária) pelo que estas respostas devem ser aceites como genuínas; constituindo um importante indicador das reais preocupações dos alunos face ao tema em estudo.

comportamentos fundamentais ao amadurecimento da democracia portuguesa ainda muito feita na base do incumprimento dos deveres inerentes à cidadania.

Paralelamente, parece-nos também de referir a preocupação que alguns respondentes demonstraram face à impreparação de muitos dos alunos que actualmente saem das escolas sem saber orientar-se no mundo da burocracia formal, onde o preenchimento de documentos, a realização de contratos, etc. constituem um nível de literacia fundamental (embora só com 1.1% das menções).

Tabela XLI - Sugestões para melhorar a educação nos próximos anos (em percentagem)

NÍVEIS DE MELHORIA IDENTIFICADOS	Categorias por nível de melhoria	Categorias pelo total	Níveis de melhoria pelo total
NÍVEL CURRICULAR E PROGRAMÁTICO	100		23,4
LÍNGUAS ESTRANGEIRAS	0,6		
Há que incentivar o estudo das línguas estrangeiras	0,3	0,07	
Tem de passar a haver maior diversidade de escolha de línguas estrangeiras	0,3	0,07	
ENSINO CENTRADO NO ALUNO	3,1		
Praticar um ensino mais baseado nos interesses dos alunos	2,8	0,7	
Criar um currículo flexível adaptado aos nossos alunos	0,3	0,07	
ESTRUTURAÇÃO DOS CURRÍCULOS	15,7		
Haver mais actividades extra-curriculares	6,7	1,6	
As matérias leccionadas deveriam ser mais adequadas à profissão futura/mercado de emprego	4,8	1,1	
Adequar/actualizar o que se ensina face à vida e ao mundo	3,1	0,7	
Combater o abandono escolar através da adopção de currículos alternativos/Cursos Profissionais	0,8	0,2	
Nos Cursos Tecnológicos deveria haver estágios logo desde o 1º ano	0,3	0,07	
GESTÃO DOS TEMPOS CURRICULARES E NÃO CURRICULARES	42,6		
É necessário mais tempo livre	11,2	2,6	
É necessário haver menos aulas	9,5	2,2	
Havia que implementar Programas menos extensos/haver menos matéria para estudar	7,6	1,8	
Menor carga horária	7,6	1,8	
É necessário mais tempo para estudar	5	1,2	
Aumentar o tempo de aprendizagem para os assuntos mais difíceis	1,7	0,4	
EXTINÇÃO DE CERTAS DISCIPLINAS	21,6		
Há que reduzir o número de disciplinas	14,6	3,4	
Acabar com a área de Projecto porque só ocupa tempo	7	1,6	
CRIAÇÃO DE NOVAS DISCIPLINAS OU ALARGAMENTO DE ALGUMAS JÁ EXISTENTES	16,5		
Haver mais desporto escolar	8,7	2	
Diversificar mais os desportos nas escolas	5	1,2	
Generalizar as aulas de educação sexual	2,2	0,5	
Implementar aulas de natação	0,6	0,1	
NÍVEL GOVERNATIVO E LEGISLATIVO/LEGAL	100		6,5
GESTÃO ESCOLAR	3,0		
Há que adequar a gestão das escolas às realidades locais	2,0	0,1	
É necessário profissionalizar a gestão das escolas	1,0	0,07	
PROCESSO DE AVALIAÇÃO DOS ALUNOS	37,4		
É necessário acabar com os exames	16,2	1	
É necessário acabar com a política educativa de passar alunos apenas para compor as estatísticas	11,1	0,7	
Há que dar indicações claras aos professores para que estes consigam preparar bem os seus alunos para os exames	7,1	0,5	
Há que instituir a prática de exames consentâneos com o que os alunos de facto aprenderam	3,0	0,2	
ENSINO SUPERIOR	18,2		
Há que facilitar as condições de acesso ao ensino superior	12,1	0,8	
É necessário baixar as propinas	4,0	0,3	
Há que aumentar a oferta de cursos universitários em diferentes partes do país	2,0	0,1	
CURSOS PROFISSIONAIS	2,0		
Há que aumentar a oferta de cursos profissionais em diferentes partes do país	1,0	0,07	
Nos Cursos Técnico-profissionais também deveria ser criado um ensino especial	1,0	0,07	
APOIO AOS ALUNOS E RESPECTIVAS FAMÍLIAS	3,0		
É necessário um psicólogo em cada escola para dar apoio aos alunos	2,0	0,1	
Há que criar instituições municipais que se substituem às famílias quando estas não conseguem cumprir o seu papel educaci	1,0	0,07	
DIVERSOS	39,4		
Há que aprovar e uniformizar melhores manuais escolares	15,2	1	
Há que criar condições legislativas para credibilizar a carreira docente	6,1	0,4	
Há que elaborar turmas menos numerosas/criar as condições para implementar um ensino mais individualizado	6,1	0,4	
Há que alterar a Lei da idade da reforma para dar oportunidades aos professores mais jovens	4,0	0,3	
Há que dar mais tempo aos professores para prepararem as aulas	3,0	0,2	
É necessário perceber que a qualidade do ensino é mais importante do que a poupança	2,0	0,1	
Há que alargar a escolaridade obrigatória até ao 12º ano	2,0	0,1	
Há que acabar com a permanente mobilidade dos professores não efectivos/vinculados	2,0	0,07	
TOTAL a (parcial)		30,0	29,9

NS/NR 23,8% (Estas omissões não contaram como frequência válida.)

Tabela XLI - Sugestões para melhorar a educação nos próximos anos (Continuação)

NÍVEIS DE MELHORIA IDENTIFICADOS	Categorias por nível de melhoria	Categorias pelo total	Níveis de melhoria pelo total
NÍVEL DE RECURSOS HUMANOS	100		1,1
DOCENTES	56,3		
Há que apostar em professores mais novos	37,5	0,4	
Há que seleccionar criteriosamente os professores não apenas pelos conhecimentos mas, também, pelas capacidades relacionais	12,5	0,1	
Há que colocar bons profissionais a leccionar matemática	6,3	0,07	
AUXILIARES DE ACÇÃO EDUCATIVA	43,8		
Há que aumentar o número de auxiliares de acção educativa	25	0,3	
Contratar melhores auxiliares de acção educativa	18,8	0,2	
NÍVEL DE RECURSOS MATERIAIS E TECNOLÓGICOS	100		8,0
Melhores equipamentos e instalações escolares em geral	58,7	4,6	
São necessários melhores meios informáticos	28,9	2,3	
Quadros electrónicos	5,8	0,5	
É necessário fazer a ligação dos computadores escolares à internet	4,1	0,3	
Aumentar os meios audiovisuais	2,5	0,2	
NÍVEL DE RECURSOS FINANCEIROS	100		0,5
Gerir melhor os fundos gastos com a educação	100	0,5	
NÍVEL ALUNOS	100		5,3
Os alunos têm de esforçar-se e estudar mais	63	3,3	
Os alunos têm de comportar-se melhor	37	2	
NÍVEL PEDAGÓGICO/DO PROCESSO DE ENSINO, DAS DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS E DA FORMAÇÃO DOS PROFESSOR	100		12,7
AULAS	68		
Incutir nos professores que é preciso saber impor respeito	13,4	1,7	
As aulas têm de ser mais motivantes para os alunos	12,9	1,6	
Há que fomentar a prática de aulas mais participadas pelos alunos	11,9	1,5	
Os professores têm de saber dar maior atenção aos problemas dos alunos	10,3	1,3	
Incutir nos professores que há que ensinar para todos/diversificar as estratégias pedagógicas	8,3	1	
Avaliar a forma como os professores leccionam	5,2	0,7	
Não nivelar por baixo no Secundário porque é facultativo e pré-universitário	5,2	0,7	
Professores mais justos	0,5	0,07	
Escolher melhor os professores	0,5	0,07	
TPC E ESTRATÉGIAS DE ESTUDO PARA OS ALUNOS	32		
Aumentar as aulas de apoio para os alunos mais fracos	11,3	1,4	
Intensificar o estudo acompanhado	6,2	0,8	
Incentivar os jovens a estudar	5,2	0,7	
Fornecer aos alunos boas estratégias para aprender a aprender	3,6	0,5	
Haver menos TPC's	2,1	0,3	
Acabar com as salas de estudo	2,1	0,3	
Acabar com os TPC para os alunos poderem estar com as respectivas famílias e poderem descansar	1,6	0,2	
NÍVEL DE GESTÃO E BUROCRACIA ADMINISTRATIVA DAS ESCOLAS	100		4,4
É necessário mais liberdade dentro da escola	39,1	1,8	
Criar cacifos para os alunos poderem deixar os livros nas escolas ao invés de ter de carregá-los, porque é muito peso	14,5	0,7	
Educar os encarregados de educação	11,6	0,5	
Aproximar os pais das escolas, co-responsabilizando-os no processo educativo dos seus filhos	10,1	0,5	
Expulsar os piores alunos	7,3	0,3	
Aumentar as visitas de estudo	5	0,3	
Melhorar as condições de higiene nas escolas	4,4	0,2	
Acabar com os critérios classistas nas escolas	4,4	0,2	
Respeitar as escolhas de matrícula dos alunos	2,9	0,1	
NÍVEL DA ACÇÃO SOCIAL ESCOLAR	100		3,0
Os manuais escolares deveriam ser mais baratos/não deveriam ser pagos/deveriam ser subsidiados	42,2	1,2	
Melhorar a comida nos bares e cantinas	26,7	0,8	
Desenvolver uma mais eficaz política de apoio aos alunos que não têm meios, mas possuem boas capacidades para estudar	15,6	0,5	
Criar transportes escolares ou melhorar os já existentes	8,9	0,3	
Arranjar mais aquecedores para as escolas mais frias	4,4	0,1	
Melhorar o acesso às bolsas de estudo	2,2	0,07	
NÍVEL DE SEGURANÇA NAS ESCOLAS	100		5,0
Resolver os problemas de indisciplina nas escolas	65,8	3,3	
Maior segurança nas escolas	34,2	1,7	
TOTAL b (parcial)		40,0	40,0

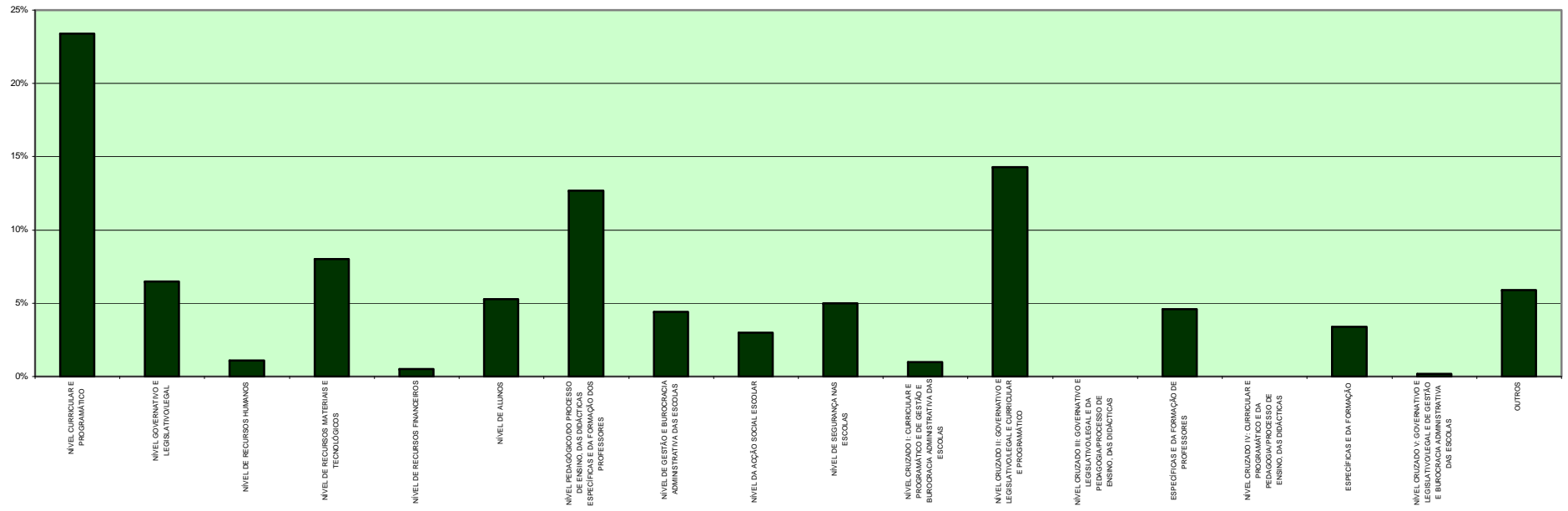
NS/NR 23,8%(Estas omissões não contaram como frequência válida.)

Tabela XLI - Sugestões para melhorar a educação nos próximos anos (Continuação)

NÍVEIS DE MELHORIA IDENTIFICADOS	Categorias por nível de melhoria	Categorias pelo total	Níveis de melhoria pelo total
NÍVEL CRUZADO I: CURRICULAR E PROGRAMÁTICO E DE GESTÃO E BUROCRACIA ADMINISTRATIVA DAS ESCOLAS	100		1,0
Dar maior liberdade de escolha das disciplinas aos alunos	100	1	
NÍVEL CRUZADO II: GOVERNATIVO E LEGISLATIVO/LEGAL E CURRICULAR E PROGRAMÁTICO	100		15,1
Há que retirar as aulas de substituição ou, quando menos, leccioná-las com docentes da disciplina substituída	89,1	13,5	
Há que estabilizar o sistema de modo a que não haja alterações legislativas todos os anos	4,8	0,7	
Retirar as aulas de 90 minutos	3,5	0,5	
Desenvolver uma maior relação entre os ensinos Básico, Secundário e Superior	0,9	0,1	
A área vocacional não devia ser escolhida tão cedo, porque os alunos ainda têm pouca maturidade e a escolha é vinculativa para o futuro	0,9	0,1	
Consolidar as bases programáticas fundamentais da educação decorrentes de um debate alargado no âmbito de um pacto de regime	0,4	0,07	
Reduzir o número de cursos no ensino superior/aumentar o número de opções logo a partir do Básico	0,4	0,07	
NÍVEL CRUZADO III: GOVERNATIVO E LEGISLATIVO/LEGAL E DA PEDAGOGIA/PROCESSO DE ENSINO, DAS DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS E DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	100		4,6
Há que reinstaurar a cultura da qualidade/excelência e instituir prémios de desempenho	49,3	2,3	
Há que contratar professores mais competentes	35,2	1,6	
Há que conseguir professores mais motivados nas aulas/envolvidos na carreira	9,9	0,5	
É necessário um ensino com mais qualidade	2,8	0,1	
Há que permitir/implementar o <i>home schooling</i> /Criar cursos de educação <i>on line</i> para pessoa com pouca mobilidade	2,8	0,1	
NÍVEL CRUZADO IV: CURRICULAR E PROGRAMÁTICO E DA PEDAGOGIA/PROCESSO DE ENSINO, DAS DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS E DA FORMAÇÃO	100		3,4
O ensino deveria passar a ser mais prático	98	3,3	
Há que funcionar mais segundo a lógica dos seminários e estágios	2	0,07	
NÍVEL CRUZADO V: GOVERNATIVO E LEGISLATIVO/LEGAL E DE GESTÃO E BUROCRACIA ADMINISTRATIVA DAS ES	100		0,2
Dever-se-ia poder escolher livremente as escolas	100	0,2	
OUTROS	100		5,9
Criar um entidade reguladora da educação independente do governo	1,1	0,07	
Diversos	98,9	5,9	
	TOTAL c (parcial)	30,2	30,2
	TOTAL a+b+c (geral)	100,0	100,0

NS/NR 23,8%(Estas omissões não contaram como frequência válida.)

Gráfico 13
Níveis de melhoria identificados (em percentagem)



Quando inquiridos sobre as *sugestões que dariam para melhorar a educação em Portugal nos próximos anos*, os respondentes identificaram 18 níveis principais de melhoria, sendo os três mais relevantes (Tabela XLI e Gráfico 13): o *Nível Curricular e Programático* (23.4% do total das respostas dadas), o *Nível Cruzado II: Governativo e Legislativo/Legal e Curricular e Programático* (15.1% do total das respostas) e, por fim, o *Nível Pedagógico/do Processo de Ensino, das Didáticas Específicas e da Formação dos Professores* (12.7% do total das respostas). Neste âmbito, não tomando em consideração a categoria residual *Outros*, o nível que obteve menor número de casos foi o *Nível Cruzado V: Governativo e Legislativo/Legal e de Gestão e Burocracia Administrativa das Escolas* (com apenas 0.2% de escolhas no total das possíveis).

Mais especificamente, no âmbito do *Nível Curricular e Programático* vislumbra-se, de forma claramente maioritária, que os respondentes consideram ser necessário equilibrar a relação entre os tempos adstritos à aprendizagem e os que se destinam ao lazer e aos tempos livres, aumentando estes últimos em detrimento dos primeiros. Tal facto decorre da circunstância de haver um conjunto de escolhas que, embora por caminhos diferentes, todas elas convergem para esse resultado: por um lado, os alunos inquiridos apelam à *redução do número de disciplinas* (3.4% das respostas no total das possíveis), à *necessidade de haver menos aulas* (2.2% do total), da *carga horária ser menor* (1.8% das escolhas), dos *Programas serem menos extensos/de haver menos matérias para estudar* (1.8% das menções) e; por outro, enfatizam a *necessidade de haver mais tempos livres* (2.6% do total). Nas respostas mais extensas que foram dadas, esta necessidade de repensar os tempos surge enfatizada com bastante veemência. Segundo eles, na escola só já têm tempos de instrução em detrimento do necessário convívio (aspecto agravado pelas aulas de substituição que foi a subcategoria mais escolhida com 13.4% do total das respostas¹¹); por sua vez, em casa, afirmam não ter tempo para conviver com as suas famílias ou

¹¹ Esta subcategoria, na verdade, apenas não foi integrada neste nível, por existir na sua natureza um pendor claramente governativo legislativo ou legal pelo que foi integrada no *Nível Cruzado II: Governativo Legislativo/Legal e Curricular e Programático*.

para conviver com os amigos ou, inclusivamente, para estudar (1.2%), porque as matérias para estudar são muito diversas e muito extensas (aspecto que é agravado com os trabalhos para casa). Neste âmbito cabe referir que alguns dos alunos referidos estabeleceram uma clara distinção entre os trabalhos para casa marcados pelos professores e o estudo autónomo por eles feito, sendo que, curiosamente, eles apontam os primeiros como prejudicando o segundo, quando poderíamos ser tentados a pensar que eles constituiriam uma mesma tarefa.

Ainda no âmbito deste primeiro nível de melhoria, houve um outro aspecto que os respondentes aludiram (embora apenas correspondente a 0.4% das escolhas) e que nos merece alguma atenção. Estamos a referir-nos à sugestão de *ser necessário afectar mais tempo à aprendizagem dos assuntos mais complexos*. Esta denúncia por parte dos respondentes integrou-se no âmbito de algumas das preocupações mais aprofundadas dos teóricos da *Metodologia do Processo Produto* (a este propósito veja-se, por exemplo, Brophy, 2000; Hirsch, 1998; Shulman, 1989). Mais especificamente, estas questões associadas aos tempos de aprendizagem académica ficaram associadas ao chamado *Academic Learning Time*. O objectivo deste programa de investigação decorrente do âmbito mais alargado da já referida *Metodologia do Processo Produto* era identificar com precisão quais os tempos ideais de leccionação de cada uma das unidades temáticas de um determinado *Plano de Estudos*, por forma a evitar perdas de tempo onde os assuntos fossem mais fáceis e, por correlato, que houvesse atropelos no âmbito dos outros cuja natureza implicava um mais alargado tempo de assimilação. Embora o programa do *Academic Learning Time* tenha tido inúmeros detractores que o criticaram por descontextualizar os tempos referidos das turmas em concreto e dos professores específicos que foram acompanhados, ainda assim, o sentido desse programa não era equívoco e o facto dos respondentes fazerem menção à questão dos tempos de aprendizagem nos termos aludidos é disso uma prova, sendo relevante, portanto, ter em conta este tipo de questões para problematizar a estrutura de alguns dos Planos de Estudos que aprovamos para as nossas disciplinas, nos diferentes níveis de educação/ensino adstritos ao nosso Sistema de Ensino,

se pretendemos que os alunos aprendam melhor os conteúdos temáticos neles contidos.

Uma outra questão aludida, ainda no âmbito deste primeiro nível de melhoria proposto pelos respondentes, foi *praticar um ensino mais baseado nos interesses dos nossos alunos* (com 0.7% das respostas face ao total). Trata-se de uma questão que, no âmbito das Ciências da Educação, encontra inúmeros defensores, uns mais ligados à Sociologia da Educação (Benavente, 1989; Grácio, 2003; Robertson, 1996; etc., etc.), outros à Psicologia da Educação (Moreira & Buchweitz, 1994; Novak & Gowin, 1996) e, finalmente, outros ainda, do âmbito da Teoria do Desenvolvimento Curricular. Embora com abordagens obviamente distintas, o conjunto destas escolas enfatizam a relevância de situar as unidades temáticas abordadas num nível de proximidade face ao que os alunos mais gostam ou, até, já dominam, por possuírem sobre tais temas *conceitos subsunçores* ou prévios onde poderão arvorar *aprendizagens significativas* na acepção ausubeliana (Moreira & Buchweitz, *op. cit.*) e pela importância que os níveis motivacionais representam nos processos de ensino-aprendizagem. De forma essencialmente conexa desta ora abordada, surge uma outra sugestão dos respondentes que era a *adequação/actualização do que se ensina face ao mundo* (com 0.7% das escolhas). Ora, esta questão é de uma relevância dificilmente negligenciável, principalmente quando nos estamos a referir a contextos de alunos provenientes de minorias étnicas, para os quais muitos dos assuntos abordados na escola se situam nos antípodas do seu *habitus* e nós procuramos encontrar as estratégias de estudo que mais se lhes adequem (McDermoth & Rothenberg, 2000; Morais et al., 1996a, 1996b; etc., etc.).

Relativamente ao *Nível Cruzado II: Governativo e Legislativo/legal e Curricular e Programático*, o segundo mais escolhido, como já vimos, destaca-se, a *extinção das aulas de substituição ou, quando menos, a sua leccionação por profissionais da disciplina* (13.4% de escolhas face ao total). Em substância, os respondentes aludem a dupla perda de tempo a que estas aulas conduzem: para os docentes que, não sendo da disciplina que vão substituir, acabam por propor jogos aos alunos, ou ficam a vê-los resolver exercícios ou problemas que não podem acompanhar, etc.; e, do lado dos

alunos, as inúmeras dúvidas que gostariam de ver esclarecidas sobre a disciplina que supostamente está a ser substituída e para as quais o professor seleccionado não tem a mínima preparação para responder, etc. Para mais, segundo os alunos, estas aulas são feitas em detrimento do tempo que eles disporiam para poder conviver entre si, como já foi referido anteriormente.

No âmbito deste nível de melhoria proposta, houve uma sugestão (embora respeitante a apenas 0.07% das menções) que nos parece ser merecedora de alguma reflexão. Foi sugerida a *consolidação das bases programáticas fundamentais da educação decorrente de um debate alargado no âmbito de um pacto de regime*. Parece-nos que a educação nacional -pela sua inequívoca capacidade de transformar para melhor (ou, dependendo das escolhas, para pior!) a nossa sociedade-, é digna de uma tal perspectivação. É por este mesmo motivo que, em 0.7% dos casos, foi sugerido concomitantemente, que *há que estabilizar o sistema de modo a que não hajam alterações legislativas todos os anos*. Neste sentido, a *criação de uma entidade reguladora da educação independente do governo* (0.07%) poderia ganhar toda a pertinência, porquanto os Decretos-Lei aprovados pelos sucessivos governos, reflectem não raramente, opções de natureza meramente política, quantas vezes em desfavor do funcionamento do Sistema de Ensino globalmente entendido. Desta forma, a existência de uma tal entidade reguladora (supostamente supra-partidária) poderia obstar a que essas decisões de pendor político fossem implementadas em detrimento da qualidade do ensino ministrado.

Relativamente ao terceiro nível de melhoria apontado pelos respondentes, o *Nível Pedagógico/do Processo de Ensino, das Didácticas Específicas e da Formação dos Professores*, destacaram-se (por ordem decrescente de relevância) que há que *incutir nos professores que é preciso saber impor respeito* (1,7% das escolhas no total), o *facto das aulas terem de ser mais motivantes para os alunos* (1.6% de escolhas) e a *necessidade de implementar aulas mais participadas pelos alunos* (1.5% das menções). Relativamente ao primeiro aspecto referido, o de incutir nos professores a necessidade de imposição de respeito, ele promana de uma preocupação que é extensível a vários autores. É o caso (só para citar alguns) de Robertson

(1996) que exemplifica em termos expressivos as desvantagens de uma aula mal controlada em termos disciplinares por um professor ou de Hirsch (1998) que mostra até que ponto é necessário saber gerir os conflitos dentro de cada turma para conseguir produzir um ensino eficaz.

Por seu lado, a importância da motivação dos alunos em termos da sua aprendizagem já foi amplamente debatida no âmbito das Ciências de Educação, não nos merecendo mas considerações. *Mutatis mutandis*, também a importância de envolver os alunos no âmbito de debates para favorecer a sua aprendizagem já foi amplamente discutida no âmbito referido. Por esse motivo cabe apenas referir que há que ter em conta que a aprendizagem se processa no contexto social da sala de aula, sendo muito influenciada pelas interações entre os intervenientes nesse contexto (Ferreira e Morais, 1998). Referindo-se igualmente a este processo heurístico, Sprinthall e Sprinthall (1998) explicam que: "*Os bons professores dão indícios aos alunos, ajudando-os a chegar à solução.*" (p. 311) Esta «descoberta guiada», feita pelos alunos com o auxílio do professor (Ferreira e Morais, 1998) produz ganhos significativamente maiores de conhecimentos, assim como dos processos da ciência, e atitudes mais positivas sobre a referida ciência, do que uma mera abordagem expositiva. Situando-se também neste debate, Champagne e Bunce (1991) explicam que existe evidência de estudos feitos que atestam que as estratégias pedagógicas que promovem interações professor-aluno e aluno-aluno contribuem para o desenvolvimento cognitivo, embora pouco se explique sobre o mecanismo que determina tal desenvolvimento. Neste sentido, concordantemente com estas perspectivas que temos vindo a aduzir, os autores propõem que os estudantes desenvolvem níveis mais elevados de pensamento através da observação do professor que, pelo seu comportamento e pelas suas perguntas, vai dando a entender aos alunos o que deles pretende. Por outro lado, mas agora referindo-se a uma outra dimensão deste processo de interação, respeitante à interação aluno-aluno, Champagne e Bunce (*op. cit.*) referem que se trata de um processo de aprendizagem frequentemente muito útil, sendo, até, mais eficaz do que aquele que se verifica na interação professor-aluno, pois as explicações de aluno para aluno "*são mais simples do que as dos adultos. (...) A distância*

*entre o nível de compreensão de dois alunos é muito menor do que a distância entre um aluno e o professor." (p. 31). Por esta mesma razão, Freitas (1997) salienta a importância do processo interativo entre vários alunos, em pequeno grupo, para, através deste processo, serem confrontados vários ângulos sobre a mesma questão, o que permite um maior esclarecimento dos alunos envolvidos. Situando-se igualmente neste debate, Sanches (1994) explica que a discussão de tipo acadêmico que tem lugar dentro de alguns grupos de alunos permite que eles consigam desenvolver estratégias de raciocínio de maior qualidade. Sanches (*op. cit.*), com referência aos trabalhos de Cazden e Johnson e Johnson, aduz ainda que o exercício da argumentação intelectual entre os alunos estimula o pensamento e o desenvolvimento de competências de pensamento crítico.*

No âmbito deste nível de melhoria foi também referido que *há que inculcar nos professores que há que ensinar para todos/ diversificar as estratégias pedagógicas* (1% de escolhas no total). Trata-se de uma questão também ela sobejamente discutida na literatura. Citaremos, por isso, apenas Antão (1999) que salienta a importância de repetir o mesmo assunto por outras palavras mais simples, as «*tautologias sinonímicas*» como ele expressivamente lhes chama, por forma a tornar mais claras as explicações para todos os alunos, porquanto muitos deles, pela sua origem social, estejam descontextualizados do «*código legítimo*» na acepção bernsteiniana (1985, 1996).

Por fim, no *Nível Cruzado III: Curricular Governativo e Legislativo/Legal e da Pedagogia/Processo de Ensino* foi sugerido um aspecto que conseguiu um consenso razoável entre os respondentes (2.3% no conjunto das respostas dadas). Tratou-se de ter de *reinstaurar a cultura da qualidade/excelência e instituir prémios de desempenho*. Este aspecto remete-nos uma vez mais para os mentores da *Metodologia do Processo Produto* que, em substância, preconizam a valorização dos sucessos individuais e a existência de prémios de desempenho como uma forma de levar os alunos a esforçar-se mais, o que, no seu conjunto, poderia fazer melhorar os níveis de desempenho dos nossos alunos. Trata-se, por isso, de uma outra questão cuja importância nos parece que não deve ser mitigada,

devendo, pelo contrário, integrar-se num amplo debate nacional, porquanto nos pareça que nós passámos demasiado depressa de um sistema exageradamente meritocrático para outro em que se valoriza muito pouco o mérito e o esforço pessoais e no qual, por questões de massificação e de alargamento do «*púbico legítimo*», temos sido conduzidos por um exagerado nivelamento por baixo, prejudicando o desempenho de alguns alunos, principalmente dos melhores.

ANEXO I – Análise factorial (Questão 5).

Correlation Matrix

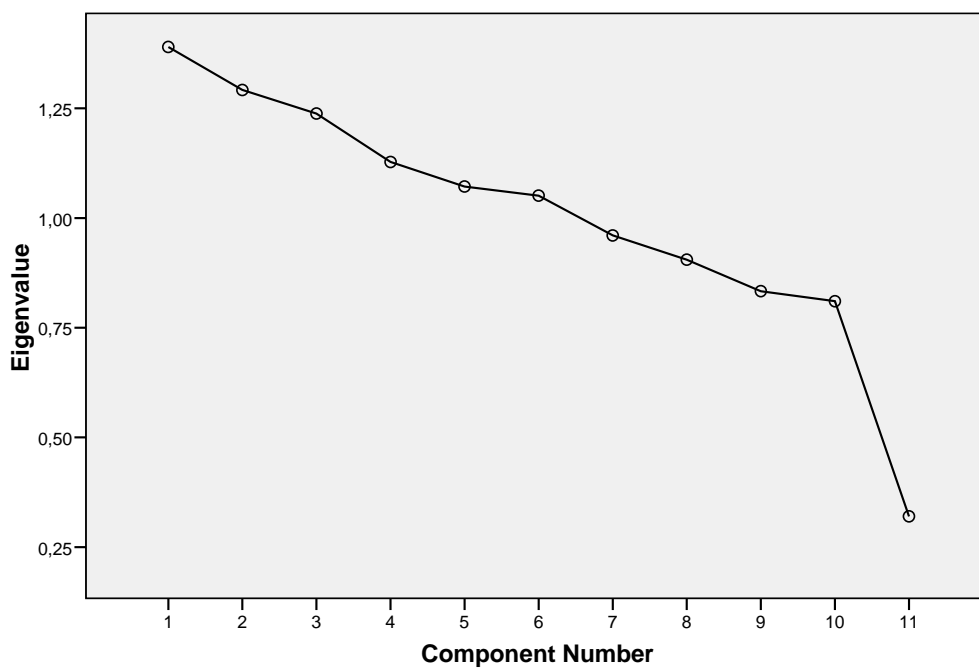
		Q51	Q52	Q53	Q54	Q55	Q56	Q57	Q58	Q59	Q510	Q511
Correlation	Q51	1,000	-,065	-,118	-,068	-,185	-,125	-,100	-,089	-,038	-,130	-,122
	Q52	-,065	1,000	-,117	,036	-,084	-,088	-,133	,009	-,089	-,073	-,106
	Q53	-,118	-,117	1,000	-,088	-,169	-,084	-,081	-,103	-,027	-,104	-,125
	Q54	-,068	,036	-,088	1,000	-,105	,008	-,096	,020	-,043	-,095	-,015
	Q55	-,185	-,084	-,169	-,105	1,000	-,060	-,040	,018	-,085	,013	-,080
	Q56	-,125	-,088	-,084	,008	-,060	1,000	-,135	-,066	,047	-,089	,011
	Q57	-,100	-,133	-,081	-,096	-,040	-,135	1,000	-,117	-,043	,149	-,011
	Q58	-,089	,009	-,103	,020	,018	-,066	-,117	1,000	-,071	-,080	,077
	Q59	-,038	-,089	-,027	-,043	-,085	,047	-,043	-,071	1,000	-,038	,059
	Q510	-,130	-,073	-,104	-,095	,013	-,089	,149	-,080	-,038	1,000	,023
	Q511	-,122	-,106	-,125	-,015	-,080	,011	-,011	,077	,059	,023	1,000
	Sig. (1-tailed)	Q51		,001	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,039	,000
Q52		,001		,000	,049	,000	,000	,000	,343	,000	,000	,000
Q53		,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,107	,000	,000
Q54		,001	,049	,000		,000	,350	,000	,172	,024	,000	,248
Q55		,000	,000	,000	,000		,003	,031	,198	,000	,269	,000
Q56		,000	,000	,000	,350	,003		,000	,001	,015	,000	,307
Q57		,000	,000	,000	,000	,031	,000		,000	,024	,000	,308
Q58		,000	,343	,000	,172	,198	,001	,000		,001	,000	,000
Q59		,039	,000	,107	,024	,000	,015	,024	,001		,040	,003
Q510		,000	,000	,000	,000	,269	,000	,000	,000	,040		,147
Q511		,000	,000	,000	,248	,000	,307	,308	,000	,003	,147	

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	1,390	12,634	12,634	1,390	12,634	12,634	1,297	11,792	11,792
2	1,292	11,744	24,378	1,292	11,744	24,378	1,199	10,904	22,696
3	1,238	11,255	35,633	1,238	11,255	35,633	1,194	10,850	33,547
4	1,128	10,252	45,885	1,128	10,252	45,885	1,178	10,705	44,252
5	1,072	9,744	55,629	1,072	9,744	55,629	1,151	10,467	54,719
6	1,051	9,556	65,185	1,051	9,556	65,185	1,151	10,466	65,185
7	,960	8,730	73,915						
8	,905	8,229	82,144						
9	,833	7,577	89,720						
10	,811	7,369	97,090						
11	,320	2,910	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Scree Plot



Component Matrix(a)

	Component					
	1	2	3	4	5	6
Q51	-,330	-,457	-,222	,559	-,428	-,178
Q52	-,352	,183	-,466	,025	,235	,358
Q53	-,133	-,536	,154	-,608	,377	-,289
Q54	-,364	,256	,006	,129	,388	,368
Q55	,332	,407	-,270	-,417	-,530	-,058
Q56	-,180	,198	,554	-,191	-,290	,422
Q57	,636	-,225	-,089	,195	,210	,125
Q58	-,158	,543	-,124	,038	,147	-,580
Q59	-,010	-,096	,575	,153	-,152	,028
Q510	,638	,003	-,092	,132	,163	,216
Q511	,168	,369	,453	,371	,246	-,302

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a 6 components extracted.

Referências Bibliográficas

- ANTÃO, Jorge (1999) - *Comunicação na Sala de Aula*, Porto, Edições ASA.
- BENAVENTE, Ana (1989) - Mudança da Escola e Formação de Professores: Audio-Visuais, que Contributo?, in Ana Benavente e João Pedro Ponte, *A Escola e os Audio-Visuais*, Lisboa, Dep. de Educação da FCUL, pp. 26-51.
- BERNSTEIN, Basil (1985) - *Langage et Classes Sociales*, Paris, Éditions de Minuit.
- BERNSTEIN, Basil (1996) - *Pedagogy, Symbolic Control and Identity. Theory, Research, Critique*, London, Taylor & Francis.
- BROPHY, Jere (2000) - Teaching. Educational Practices Series -1, International Bureau of Education, Geneva.
- CHAMPAGNE, Audrey e BUNCE, Diane (1991) - Learning-Theory-Based Science Teaching, in Glynn et al. (Eds.), *The Psychology of Learning Science*, New Jersey, LEA.
- FERREIRA, Leonor e MORAIS, Ana (1998) - Os Problemas na Aula de Ciências: Estudo de Aprendizagens Individuais e em Grupo, in *Revista de Educação*, Vol. VII, nº 1, pp. 91 - 105.
- FREITAS, Cândido (1997) - A Integração das NTI no Processo de Ensino-Aprendizagem, in AAVV, *Tecnologias de Informação e Comunicação na Aprendizagem*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, pp. 11-20.
- HIRSCH, E. D. (1998, Março-Abril) - Reality's Revenge: Research and Ideology, *Arts Education Policy Review*, Vol. 99, nº 4, pp. 3-15.
- McDERMOTT, Peter e ROTHENBERG, Julia (2000) - The Characteristics of Effective Teachers in High Poverty Schools. Triangulating Our Data, Comunicação apresentada no Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA, Abril 24-28.
- MORAIS, NEVES, ANTUNES, FONTINHAS, MEDEIROS E PENEDA (1996a) - Desenvolvimento Cognitivo e Aprendizagem Científica: Influência de Factores de Família e da Escola, in *Revista Portuguesa de Educação*, 9, nº 2, pp. 1 - 28.

- MORAIS, PENEDA, MEDEIROS, NEVES, REIS E SALGUEIRO (1996b) - Práticas Pedagógicas e Aprendizagem Científica: Um Estudo Sociológico, *in Revista de Educação*, Vol. V, nº 2, pp. 69-93.
- MOREIRA, Marco e BUCHWEITZ, Bernardo (1993) - *Novas Estratégias de Ensino e Aprendizagem. Os Mapas Conceptuais e o Vê Epistemológico*, Lisboa, Plátano Edições Técnicas.
- NOVAK, J. e GOWIN, D. (1996) - *Aprender a Aprender*, Lisboa, Plátano Edições Técnicas.
- ROBERTSON, John (1996) - *Effective Classroom Control. Understanding Teacher-Student Relationships*, London, Hodder and Stoughton.
- SANCHES, Maria (1994) - Aprendizagem Cooperativa: Resolução de Problemas em Contexto de Auto-Regulação, *in Revista de Educação*, Vol. IV, nº 12, pp. 31 - 42.
- SHULMAN, Lee (1989) - Paradigmas y Programas de Investigación en el Estudio de la Enseñanza: una Perspectiva Contemporanea, *in* Merlin Wittrock (Org.), *La Investigación de la Enseñanza. Enfoques, Teorías y Métodos*, Barcelona, Paidós, pp. 9-91.
- SPRINTHALL, Norman e SPRINTHALL, Richard (1998) - *Psicologia Educacional. Uma Abordagem Desenvolvimentista*, Alfragide, McGraw-Hill.