

Stevens Fábio Barros da Silva

2º Ciclo de Estudos em Sociologia

**Representações, Práticas e Desempenhos Escolares dos Alunos do Ensino Secundário da
Escola Ancorensis Cooperativa de Ensino**

2013

Orientador: Professora Doutora Natália Azevedo

Classificação: Ciclo de estudos:
Dissertação/relatório/Projeto/IPP

Versão definitiva

RESUMO

O presente relatório é o resultado de um estágio curricular realizado na escola Ancorensis Cooperativa de Ensino no âmbito do Mestrado em Sociologia.

O estágio centrou-se no planeamento e execução de uma investigação com o objetivo de fornecer à escola um conhecimento mais aprofundado acerca das representações, das práticas e dos desempenhos dos seus alunos que frequentam o ensino secundário. Pretendeu-se perceber e compreender de que forma os alunos projetam e constroem as suas trajetórias escolares, como vivem a e na escola, o que procuram com a educação e como se relacionam com a escola.

Para além de traçar um perfil dos alunos do ensino secundário, de apresentar uma caracterização desta população estudantil, a investigação procurou, ainda, observar que impacto variáveis como o sexo ou a via de ensino frequentada (cursos Científico-Humanísticos/cursos Profissionais) têm nos desempenhos, nas práticas e nas representações escolares dos alunos e vice-versa.

Para tal, procedeu-se à construção de um inquérito por questionário que foi aplicado a todos os alunos do ensino secundário e feitas entrevistas a membros da escola que não os estudantes, nomeadamente a: professores, orientadora pedagógica; e diretor da escola.

Palavras-Chave: Educação; Ancorensis Cooperativa de Ensino; Ensino Secundário; Representações, Práticas e Desempenhos Escolares; Trajetórias Escolares.

ABSTRACT

The present report is the result of a curricular internship fulfilled at the school Ancorensis Cooperativa de Ensino, as a part of the Master's Degree in Sociology.

The internship was centered around planning and executing an investigation, with the objective of providing the school with a more profound knowledge of the representations, practices and performance of their students currently in secondary school. It was intended to understand and comprehend how the students project and build their school paths, how they live school and in school, what they look for in education and how they relate to school.

Aside from profiling the secondary school students, and presenting the characterization of said student population, the investigation also sought to observe the impact that dimensions such as sex or type of chosen education (Scientific-humanistic courses/ Professional courses) have in their school performances, practices and representations, and vice-versa.

In order to achieve that, a questionnaire directed to all the secondary school students was conducted as well as interviews to every member of the school who isn't a student, such as: teachers, pedagogical advisor and the Headmaster.

Keywords: Education; Ancorensis Cooperativa de Ensino; Secondary School; Representations; School Practices and Performances; School Trajectory.

RÉSUMÉ

Le présent rapport est le résultat d'un stage qui s'est déroulé dans l'école Ancorensis Cooperativa de Ensino, réalisé dans le cadre du Master en Sociologie.

Le stage s'est centré sur la planification et l'exécution d'une recherche visant à fournir à l'école une connaissance plus approfondie sur les représentations, les pratiques et les performances de leurs élèves qui fréquentent le niveau secondaire. Cette recherche visait à comprendre comment les élèves conçoivent et construisent leurs trajectoires scolaires, comment ils vivent l'école et dans l'école, ce qu'ils recherchent avec l'éducation et qu'elle est leurs relations avec l'école.

En plus de dresser un profil des élèves du niveau secondaire, de présenter une caractérisation de cette population étudiante, cette recherche visait à noter également quel était l'impact de dimensions telles que le sexe ou le genre d'éducation fréquenté (cours Científico-Humanísticos/cours Professionnels) ont sur les performances, les pratiques et les représentations des élèves de l'école et vice-versa.

Ainsi, nous avons procédé à la construction d'une enquête par questionnaire qui a été appliquée à tous les élèves du niveau secondaire aussi que d'entretiens avec d'autres membres de l'école, notamment: professeurs; conseillère pédagogique; et au directeur de l'école.

Mots-Clés: Éducation; Ancorensis Cooperativa de Ensino, Éducation Secondaire; Représentations, Pratiques et Performances Scolaires; Trajectoires Scolaires.

AGRADECIMENTOS

Quero deixar o meu agradecimento a todos aqueles que contribuíram e permitiram que este trabalho fosse possível, em particular:

À Professora Doutora Natália Azevedo, pela orientação e por todo o apoio e incentivo que sempre transmitiu.

À Ancorensis Cooperativa de Ensino e ao seu diretor, o Professor Doutor Joaquim Félix Ramos, não somente pelo acolhimento e por permitirem que ali desenvolvesse o meu estágio e consequente investigação, mas também pela disponibilidade e apoio que sempre demonstraram.

A todos aqueles com quem tive o prazer e privilégio de colaborar e conhecer, particularmente a Sandra, pela grande ajuda na integração e por toda a disponibilidade e apoio.

Finalmente, à minha família, em especial aos meus pais, sem os quais nada disto seria possível, e à Fanny. Também eles sofreram as angústias que me assolaram, porém nunca deixaram de apoiar ou de acreditar em mim, estiveram sempre presentes e disponíveis, transmitindo muita confiança. Sei que também se sentem bastante felizes com este momento, que também é deles.

A todos o meu muito obrigado!

ÍNDICE

Índice de Tabelas.....	ix
Índice de Figuras.....	xii
Introdução	1
Capítulo I - A Educação, a Escola e os Jovens	3
1.1. Educação, Escola e Ensino.....	3
1.1.1. O Caso Português.....	13
1.1.2. O Ensino Secundário em Portugal.....	18
1.1.3. Educação, Escola, Ensino e o (Des)Emprego.....	20
1.2. Profissão Estudante.....	23
1.3. Trajetórias Escolares: os Jovens na transição para a vida adulta.....	27
Capítulo II - Os Alunos do Ensino Secundário da Escola Ancorensis Cooperativa de Ensino: desenho da investigação e opções metodológicas	30
2.1. Objeto de Estudo, Objetivos e Modelo de Análise.....	30
2.2. Apresentação e Justificação dos Métodos e Técnicas.....	32
2.3. Enquadramento da Investigação.....	39
2.4. Caracterização da Ancorensis Cooperativa de Ensino.....	42
Capítulo III - Representações, Práticas e Desempenhos Escolares dos Alunos do Ensino Secundário da Escola Ancorensis Cooperativa de Ensino	45
3. Perfil Sociodemográfico dos Alunos do Ensino Secundário.....	45
3.1. Caracterização Sociodemográfica dos Alunos.....	46
3.1.1. O Caso Específico dos Alunos Cabo-verdianos.....	60

3.2. Representações, Práticas e Desempenhos no Masculino e no Feminino	67
3.3. Representações, Práticas e Desempenhos nos Cursos Científico-Humanísticos e nos Cursos Profissionais.....	77
3.4. Perspetiva Institucional das Representações, Práticas e Desempenhos Escolares no Ensino Secundário.....	92
Considerações Finais	101
Referências Bibliográficas	105
ANEXOS	109
Anexo 1 - Calendário e mapa de presenças do estágio.....	109
Anexo 2 - Inquérito por questionário aplicado aos Alunos.....	112
Anexo 3 - Guião de Entrevista à Orientadora Pedagógica.....	118
Anexo 4 - Guião de Entrevista ao Coordenador dos Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanísticos.....	121
Anexo 5 - Guião de Entrevista à Coordenadora dos Diretores de Turma dos Cursos Profissionais.....	124
Anexo 6 - Guião de Entrevista ao Diretor da Escola.....	127
Anexo 7 - Análise da entrevista realizada à Orientadora Pedagógica.....	130
Anexo 8 - Análise da entrevista realizada ao Coordenador dos Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanísticos.....	132
Anexo 9 - Análise da entrevista realizada à Coordenadora dos Diretores de Turma dos Cursos Profissionais.....	135
Anexo 10 - Análise da entrevista realizada ao Diretor da Escola.....	138

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 3.1. - Alunos do ensino secundário, segundo o sexo.....	46
Tabela 3.2. - Média de idades do alunos do ensino secundário, segundo o sexo.....	47
Tabela 3.3. - Alunos do ensino secundário, segundo a nacionalidade.....	47
Tabela 3.4. - Alunos do ensino secundário, segundo a naturalidade.....	48
Tabela 3.5. - Alunos do ensino secundário, segundo o local de residência.....	48
Tabela 3.6. - Alunos do ensino secundário, segundo o curso.....	49
Tabela 3.7. - Alunos do ensino secundário, segundo o ano de escolaridade a frequentar.....	50
Tabela 3.8. - Alunos do ensino secundário, segundo o tipo de Ação Social Escolar.....	50
Tabela 3.9. - Alunos do ensino secundário, segundo as habilitações literárias dos pais.....	51
Tabela 3.10. - Alunos do ensino secundário, segundo a condição dos pais perante o trabalho.....	51
Tabela 3.11. - Alunos do ensino secundário, segundo a situação na profissão dos pais.....	52
Tabela 3.12. - Profissão dos Pais dos alunos do ensino secundário.....	53
Tabela 3.13. - Alunos do ensino secundário, segundo posse de computador pessoal e acesso à internet em casa.....	54
Tabela 3.14. - Alunos do ensino secundário, segundo primeira frequência do ano em que está matriculado.	54
Tabela 3.15. - Alunos do ensino secundário, segundo a média e o número de reprovações.....	54
Tabela 3.16. - Alunos do ensino secundário, segundo a média final no do 9.º ano de escolaridade.....	55
Tabela 3.17. - Alunos do ensino secundário, segundo a média e o número de negativas no final do 9.º ano de escolaridade.....	55
Tabela 3.18. - Alunos do ensino secundário, segundo as negativas nos exames nacionais do 9.º ano.....	56
Tabela 3.19. - Alunos do ensino secundário, segundo o tempo de frequência desta escola.....	56
Tabela 3.20. - Alunos do ensino secundário, segundo a frequência desta escola no ensino básico.....	57
Tabela 3.21. - Alunos do ensino secundário, segundo a pertença dos pais à Associação de Pais.....	57
Tabela 3.22. - Frequência com que os pais/encarregados de educação vão às reuniões.....	57
Tabela 3.23. - Motivos das reuniões dos pais/encarregados de educação com os diretores de turma.....	58
Tabela 3.24. - Conhecimento e Interesse dos pais/encarregados de educação acerca da vida dos alunos do ensino secundário.....	58
Tabela 3.25. - Importância atribuída pelos alunos a determinadas dimensões da vida.....	59
Tabela 3.26. - Desejo e Perspetiva de ingresso no ensino superior por parte dos alunos do ensino secundário.....	59

Tabela 3.27. Distribuição dos alunos cabo-verdianos, segundo o sexo.....	60
Tabela 3.28. Média de idades do alunos cabo-verdianos, segundo o sexo.....	60
Tabela 3.29. Alunos do cabo-verdianos, segundo o curso.....	61
Tabela 3.30. Alunos cabo-verdianos, segundo o ano de escolaridade a frequentar.....	61
Tabela 3.31. Alunos cabo-verdianos, segundo a média e o número de reprovações.....	61
Tabela 3.32. Alunos cabo-verdianos, segundo o ano pelo qual prosseguem estudos no nível secundário.....	62
Tabela 3.33. Influência de determinados fatores na escolha do curso por parte dos alunos cabo-verdianos..	63
Tabela 3.34. Auto-Retrato dos alunos cabo-verdianos relativamente a dimensões escolares.....	64
Tabela 3.35. Alunos cabo-verdianos e a frequência com que estudam e fazem os trabalhos de casa.....	64
Tabela 3.36. Frequência com que os alunos cabo-verdianos incorrem em certos comportamentos disciplinares.....	64
Tabela 3.37. Importância atribuída pelos alunos cabo-verdianos a determinadas dimensões da vida.....	65
Tabela 3.38. Desejo e Perspetiva de ingresso no ensino superior por parte dos alunos cabo-verdianos.....	66
Tabela 3.39. Utilidade das matérias do curso após o 12.º ano para os alunos cabo-verdianos.....	66
Tabela 3.40. Interesse das matérias do curso para os alunos cabo-verdianos.....	66
Tabela 3.41. Via de ensino frequentada pelos alunos do ensino secundário, por sexo (%).....	67
Tabela 3.42. Curso frequentado pelos alunos do ensino secundário, por sexo (%).....	68
Tabela 3.43. Tipo de Ação Social Escolar, por sexo (%).....	68
Tabela 3.44. Primeira vez que se matricula no ano a frequentar, por sexo (%).....	69
Tabela 3.45. Média e Número de reprovações ao longo do percurso escolar, por sexo (%).....	69
Tabela 3.46. Média de conclusão do 9.º ano de escolaridade, por sexo (%).....	70
Tabela 3.47. Número de negativas na conclusão do 9.º ano de escolaridade, por sexo (%).....	70
Tabela 3.48. Negativas no exames nacionais do 9.º ano, por sexo (%).....	71
Tabela 3.49. Motivos para prosseguir estudos no ensino secundário, por sexo (%).....	71
Tabela 3.50. Influência de determinados fatores na escolha do curso, por sexo (%).....	72
Tabela 3.51. Auto-Retrato dos alunos relativamente a dimensões escolares, por sexo (%).....	73
Tabela 3.52. Frequência com que os alunos estudam e fazem os trabalhos de casa, por sexo (%).....	74
Tabela 3.53. Frequência com que os alunos incorrem em certos comportamentos disciplinares, por sexo (%).....	75
Tabela 3.54. Papel dos alunos em ocorrências de agressões físicas na escola, por sexo (%).....	76
Tabela 3.55. Desejo e Perspetiva de ingresso no ensino superior, por sexo (%).....	76

Tabela 3.56. Média de idades do alunos do ensino secundário, por via de ensino.....	77
Tabela 3.57. Profissão dos Pais, por via de ensino (%).....	78
Tabela 3.58. Tipo de Ação Social Escolar nos alunos do ensino secundário, por via de ensino (%).....	79
Tabela 3.59. Média e Número de reprovações ao longo do percurso escolar, por via de ensino (%).....	80
Tabela 3.60. Média de conclusão do 9.º ano de escolaridade, por via de ensino (%).....	81
Tabela 3.61. Número de negativas na conclusão do 9.º ano de escolaridade, por via de ensino (%).....	81
Tabela 3.62. Negativas no exames nacionais do 9.º ano, por via de ensino (%).....	82
Tabela 3.63. Interrupção dos estudos num determinado momento por parte dos alunos do ensino secundário, por via de ensino (%).....	82
Tabela 3.64. Motivos para prosseguir estudos no ensino secundário, por via de ensino (%).....	83
Tabela 3.65. Influência de determinados fatores na escolha do curso, por via de ensino (%).....	84
Tabela 3.66. Auto-Retrato dos alunos relativamente a dimensões escolares, por via de ensino (%).....	85
Tabela 3.67. Frequência com que os alunos estudam e fazem os trabalhos de casa, por via de ensino (%)...	86
Tabela 3.68. Frequência com que os alunos incorrem em certos comportamentos disciplinares, por via de ensino (%).....	87
Tabela 3.69. Papel dos alunos em ocorrências de agressões físicas na escola, por via de ensino (%).....	88
Tabela 3.70. Desejo e Perspetiva de ingresso no ensino superior, por via de ensino (%).....	88
Tabela 3.71. Dimensões que os alunos associam às diferentes vias de ensino, por via de ensino (%).....	90

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.1. - Modelo de Análise.....

Introdução

O presente relatório de estágio retrata uma investigação levada a cabo na e para a escola Ancorensis Cooperativa de Ensino que pretende dar conta das representações que os alunos do ensino secundário têm face à escola e à educação; compreender a relação que os estudantes mantêm com a escola e com a educação; e traçar uma caracterização sócio-demográfica da população estudantil ao nível do ensino secundário.

Assume-se ainda o objetivo de perceber as motivações, os posicionamentos, as aspirações e as expectativas destes estudantes; detetar os motivos pelos quais estes alunos, por um lado continuam a estudar após a escolaridade obrigatória, e por outro como sentem a obrigatoriedade de prosseguirem estudos de nível secundário, já que este é um momento de transição, em que no ensino secundário se encontram, simultaneamente, alunos abrangidos por uma escolaridade obrigatória de 9 anos e alunos para quem a escolaridade obrigatória está fixada nos 12 anos ou até fazerem 18 anos de idade; compreender o que enforma e sustenta as opções e escolhas ao nível do percurso e trajetória escolar; observar o impacto de variáveis como o sexo ou a via de ensino seguida - Cursos Científico-Humanísticos ou Cursos Profissionais - ao nível da escolaridade secundário; perceber o que os jovens procuram hoje em dia na escola e na educação.

Paralelamente, o presente estágio tem ainda como objetivo permitir a consolidação dos conhecimentos adquiridos na academia e oferecer uma primeira experiência profissional em sociologia.

Assim, o presente relatório encontra-se dividido em quatro capítulos, a saber: *Capítulo I - A Educação, a Escola e os Jovens; Capítulo II - Os Alunos do Ensino Secundário da Escola Ancorensis Cooperativa de Ensino: desenho da investigação e opções metodológicas; e Capítulo III - Representações, Práticas e Desempenhos Escolares dos Alunos da Escola Ancorensis Cooperativa de Ensino.*

O primeiro capítulo encontra-se, por sua vez, dividido em vários subcapítulos. No primeiro, *Educação, Escola e Ensino*, procede-se a uma apresentação e teorização acerca daquilo que se entende por educação, por escola e por ensino. São, ainda, apresentados contributos de sociólogos que estudaram o fenómeno da educação e da escola. Num segundo subcapítulo, *O Caso Português*, avança-se com um breve historial da educação no nosso país. No subcapítulo *O Ensino Secundário em Portugal* é feita uma descrição da

forma como o ensino secundário se encontra estruturado em Portugal e quais as suas finalidades e objetivos. Em *Educação, Escola, Ensino e o (Des)Emprego* tenta-se perceber qual a relação que hoje em dia se estabelece entre a educação e o mercado de trabalho e que impacto essa relação tem na escolaridade dos alunos. No subcapítulo *Profissão Estudante*, focaliza-se a juventude, a forma como projetam o seu percursos escolar, como estruturam as suas trajetórias escolares e como vivem a escola e a educação. Por fim, temos os subcapítulo *Trajelórias Escolares: os Jovens na transição para a vida adulta* onde se teoriza acerca das trajetórias e dos percursos escolares dos alunos e de que forma isso influencia os alunos e a sua relação com a educação, o ensino ou a escola.

No segundo capítulo são apresentados os objetivos da investigação, as interrogações que estiveram na sua génese e explicadas as opções que forma tomadas ao nível da metodologias, nomeadamente ao nível das técnicas de recolha dos dados, assim como do modelo de análise proposto. Procede-se, ainda, a uma breve caracterização e apresentação de Vila Praia de Âncora e da região, sendo feita uma breve apresentação da entidade acolhedora, das suas estratégias do seu historial do seu plano educativo.

Por fim, no quarto capítulo, é feita uma apresentação, análise e interpretação dos dados empíricos recolhidos através dos inquéritos por questionário e das entrevistas.

Capítulo I - Educação, Escola e Juventude

1.1. Educação, Escola e Ensino

A educação é um processo humano - os demais seres vivos não desenvolvem processos educativos - amplo, que se desenvolve nas relações e interações. É algo que, contrariamente àquilo que muitas vezes se possa pensar, existe muito para além do ensino ou da escola. Existe educação mesmo onde não há escola. Existe educação desde que existe Humanidade. Na antiguidade, mesmo não existindo escolas, nem tão pouco métodos de educação sistematizados, já existia educação.

A educação é um instrumento que proporciona o desenvolvimento da personalidade, das aptidões e das potencialidades, tendo como fim o exercício da cidadania. É muito mais do que apenas a transmissão e aquisição de conhecimentos e competências. Envolve valores, molda o carácter, orienta e enquadra os indivíduos numa ordem moral.

A educação tem um significado imprescindível e incalculável para o desenvolvimento da Humanidade. A educação não reside apenas nas escolas, pois tem uma dimensão maior do que propriamente ensinar ou instruir, ou seja, não se esgota na escolaridade ou na escolarização. Ou seja, “educação como uma modalidade de ação pedagógica diferente de outras, como sejam: a enculturação, a aculturação, a instrução, a socialização, a violência simbólica e o ensino (...) A palavra educar entra hoje no discurso comum de todos os dias. No entanto, a sua vulgarização raramente corresponde a uma clara concepção sobre o seu sentido, sobretudo quando se tem que distingui-lo de noções ou conceitos que para o senso comum che são afins, como sejam: ensinar, socializar, aculturar, instruir, etc...” (Caria, 1992, pp. 171-184)

Num sentido amplo, educação representa tudo aquilo que pode ser feito para se desenvolver o ser humano. Num sentido mais restrito, representa a instrução e o desenvolvimento de competências e habilidades. É algo que afeta todo o ser humano, não só os seus saberes e conhecimentos, mas também os seus modos de fazer, pensar, ser e estar.

A palavra educação é muitas vezes empregue com sentidos e significados diversos nos discursos do quotidiano, permitindo classificar as ações dos sujeitos como sendo de “boa” ou “má” educação, ou ainda dividir as pessoas entre os que “têm” ou “não têm”

estudos ou educação. Assume, portanto, dois sentidos ou duas dimensões. Uma mais ligada à socialização, no sentido da inculcação de normas de conduta de bom comportamento. Outra mais ligada ao ensino, no sentido da transmissão de informação e conhecimentos escolares e disciplinares.

A educação é uma das atividades básicas de todas as sociedades humanas. A sobrevivência e perpetuação de qualquer sociedades depende da transmissão da sua herança cultural às gerações mais jovens, ou seja, do sucesso da educação. Todas as sociedades utilizam os meios necessários para perpetuar a sua herança cultural e ensinar aos membros mais jovens os costumes do grupo. Portanto, educação consiste no processo através do qual a sociedade procura transmitir as suas tradições, costumes e habilidades, ou seja, a cultura, aos mais jovens: a criança torna-se socializada porque aprende as regras de comportamento do grupo onde está inserida. Assim, Educação é socialização.

Qualquer que seja a forma de educação, todas elas apresentam um denominador comum. “Todas pretendem inculcar nas novas gerações as idéias, sentimentos e práticas que, segundo a sociedade, ou segundo o grupo dominante dentro da sociedade, são capazes de fazer delas adultas.” (Piletti, 2003, p.112)

Ao longo da história, sempre se atribuiu grande importância à educação, sendo que atualmente, sobretudo nos países mais desenvolvidos, ela é tida não apenas como um direito, mas também como algo garantido, como algo natural.

Esta dimensão mais moderna da educação, que envolve a instrução de alunos por parte de determinadas instituições criadas especialmente para esse efeito, como é o caso da escola, levou bastante tempo a emergir e a assumir o seu papel de destaque. Assim, podemos falar em duas modalidades distintas de educação: uma mais formal e outra mais informal.

A educação informal ocorre no quotidiano através das relações e das interações entre pessoas, grupos, comunidades, culturas, etc.. Esta modalidade de educação é o embrião das ideologias, das normas, dos valores e das representações sociais estando muito próxima da socialização, sendo muitas vezes quase impercetível a sua transmissão ou incorporação/assimilação/interiorização. É, por isso mesmo, a dimensão da educação que fica marcada de forma mais profunda, mais duradoura e mais vincada em cada indivíduo e em cada sociedade.

A educação formal é exercida essencialmente nas e pelas instituições escolares (escolas) que são criadas especialmente para esse fim. Esta modalidade de educação contrariamente à educação mais informal, mais ligada à socialização, aproxima-se sobretudo da instrução/formação.

Durante grande parte da História, esta educação mais formal não estava ao alcance de todos, mas apenas de uma pequena minoria de pessoas privilegiados, que possuía não só tempo, mas sobretudo dinheiro para a mesma.

Antigamente, para a grande maioria das pessoas, a educação era centrada nas atividades diárias. Era uma educação prática, vivenciada de forma prática, transmitida através da observação e da imitação. Aprendizagem efetuava-se desde muito cedo, junto dos mais velhos e experientes.

O processo de industrialização e a conseqüente expansão das cidades influenciaram significativamente o desenvolvimento da educação.

“Até ao século XVII, na maior parte dos países ocidentais, a educação era essencialmente aristocrática (...) O debate sobre o direito à educação e processo educativo ocorreram num contexto particular histórico de profundas transformações e crises sociais, resultantes da industrialização e urbanização acelerada, conflitualidade de classes, das guerras mundiais, dos fortíssimos fluxos migratórios, do acréscimo económico e suas crises, surgindo um novo ‘olhar’ sobre a educação.” (Gonçalves, 2009,p.3)

Já no século XIX a maioria das pessoas ainda não tinha ao seu dispor qualquer tipo de instrução. Ora, a revolução industrial e a industrialização da sociedade conduziu a um aumento da procura por instrução especializada, passando a educação a ser feita cada vez mais fora de casa. Simultaneamente, a aquisição de conhecimento passa, cada vez mais, a assentar no estudo abstrato e menos na transmissão prática de aptidões específicas. “O sistema educativo hoje considerado tradicional teve a sua origem nos finais do século passado.” (Tedesco, 2000, p.29)

A educação, quer num sentido mais amplo, quer num sentido mais restrito, consiste num processo social. Ela ocorre através da interação social, daí resultando a importância do olhar sociológico sobre a educação, já que a Sociologia aplicada à educação permite a compreensão do mundo e do homem no espaço social. “A dimensão social da educação revela-se (...) em três aspetos (...) como processo educativo, na medida em que a educação realiza-se por via de uma interacção onde intervêm directamente educador e educando e

indiretamente muitas outras; como conjunto de aquisições que constituem um património comum de vários indivíduos; como uma acção orientada para certas finalidades pela sociedade e para a sociedade.” (Pires cit por Cunha, 2010, p. 11)

Portanto, a Sociologia da Educação assume-se como o ramo da Sociologia que se ocupa do estudo dos factos sociais relacionados com a educação, procurando construir uma visão do mundo sobre as relações existentes entre a sociedade e a educação. Ou seja, procura identificar e analisar as diferentes concepções teóricas sobre a função social da educação, estudando a educação enquanto processo social global que ocorre em todas as sociedades, os sistemas escolares e a escola como unidade sociológica.

Cabe, por exemplo, à Sociologia da Educação explicar a influência da escola no comportamento e na personalidade dos seus membros; estuda os padrões de interação entre escola e demais grupos sociais da comunidade e analisa os sistemas escolares à luz dos sistemas sociais, permitindo, com base em estudos da realidade social, que se compreenda o papel da educação na sociedade e no seu desenvolvimento e que se proponham reformas educacionais, com base nesses alicerces científicos.

A Sociologia da Educação assume-se como uma ciência produtora de conhecimentos específicos que procuram conduzir a uma reflexão acerca da sociedade e dos seus problemas relacionados com a educação.

No fundo, “a Sociologia da Educação é a vertente da Sociologia que estuda a realidade socioeducacional e os processos educacionais da socialização. Tem como fundadores Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber. Durkheim é o primeiro a ter uma Sociologia da Educação sistematizada em obras” (Martins, 2011, p.15) Aliás, este autor clássico é para muitos o pai da Sociologia da Educação, sendo que “o conceito de educação mais vulgarmente atribuído à Sociologia é o de Emile Durkheim (...) no qual ‘educação consiste numa socialização metódica das novas gerações pelas gerações mais adultas.’” (Piletti, 2003, p.3)

Para ele, a educação tem um papel social de conformação. Ou seja “na perspectiva de Durkheim ‘independentemente do lugar e da época em que é realizada, a educação é o mesmo que socialização, e tem por objecto formar o ser social, isto é, tornar o ser egoísta que somos ao nascer em um indivíduo socialmente ajustado (...) É através da educação que (...) aprende a conviver em sociedade, reconhecendo o outro e incorporando como hábito

imposições e exigências do meio social. esse ser social é produto da coerção exercida pela sociedade que tende a moldar a criança à sua imagem” (Martins, 2011, p.15)

Durkheim vê a educação como um conjunto de ações exercidas pelas gerações adultas sobre as gerações que ainda não alcançaram o estatuto de maturidade para a vida social. Ele articula a pedagogia e a sociologia, atribuindo à escola a finalidade de desenvolver na criança de um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos pela sociedade e que seriam aplicáveis à mesma. “Durkheim (...) identifica educação como socialização enquanto acção unilateral dos velhos para os novos e enquanto determinismo do social sobre o individual.” (Piletti, 2003, p.4)

A educação, enquanto produtora e inculcadora de saberes, tem como função perpetuar a ordem social, através de uma socialização que reproduza a organização social instalada. Este carácter determinista da Sociologia da Educação de Durkheim defende que a educação deve reforçar os padrões de comportamento social, satisfazendo as necessidades sociais mediante a imposição de normas, valores e regras nos indivíduos.

É tendo por base os postulados e as teorias de Durkheim acerca da educação e das dimensões educacionais da sociedade que vários autores subsequentes da Sociologia vão estabelecer e arquitetar as suas pesquisas e teorizações. É assim que, através de novas e sistemáticas reflexões acerca da educação se estabelece e autonomiza a Sociologia da Educação.

Como em qualquer ciência, também a Sociologia da Educação viu desenvolverem-se várias correntes e perspectivas acerca da educação, por vezes até correntes e visões opostas. É o caso, como quase sempre em Sociologia, das correntes mais Funcionalistas/Liberais e das correntes do Materialismo Dialético/Marxistas. Trataremos aqui de expor, sinteticamente, os contributos de alguns autores da Sociologia que estudaram e teorizaram acerca da educação.

Um autor que viria a ser bastante influenciado pelos contributos de Durkheim sobre a educação foi Parsons, que seguindo uma linha de pensamento funcionalista, considera que o papel da educação é o de perpetuar os sistemas sociais, mantendo-os em equilíbrio. Tal como Durkheim, também Parsons “... deixa claro que valores genéricos como continuidade, conservação, ordem, harmonia, equilíbrio são os princípios básicos que regem o funcionamento do sistema societário como um todo e de seus subsistemas, aos quais os indivíduos se sujeitam no seu próprio interesse.” (Freitag, 1986, pp. 17-18)

Para Parsons, o sistema apenas sobrevive se os novos indivíduos que nele ingressam forem capazes de assimilar e interiorizar os valores, as normas e as regras que sustentam esse mesmo sistema. Ou seja, segundo a sua perspectiva, a educação assume-se como “... mecanismo básico para a constituição de sistemas sociais e de manutenção e perpetuação dos mesmos em forma de sociedades. Sem socialização o sistema social é incapaz de manter-se integrado, preservar uma ordem, um equilíbrio e conservar seus limites.” (Freitag, 1986, p.17)

Este autor diferencia-se de Durkheim ao não considerar atribuir um carácter coercitivo à educação, considerando que tanto a sociedade como os indivíduos se beneficiam mutuamente. Ou seja, “... ao contrário de Durkheim, não destaca tanto o aspeto coercitivo do sistema face ao indivíduo, mas ressalta a complementaridade dos mecanismo em atuação a fim de satisfazer os requisitos do sistema social e do sistema de personalidade (...) Assim como o sistema tem necessidade de socializar seus membros integrantes, também o indivíduo tem necessidade que somente o sistema pode satisfazer. (...) Há, portanto, no processo educativo uma troca equivalente em que tanto o indivíduo quanto a sociedade se beneficiam.” (Freitag, 1986, p.17)

Por seu lado, Dewey e Mannheim partem de princípios liberais para interpretar sociologicamente a educação. Para estes, a educação é vista como equalizadora das oportunidades educacionais, como aperfeiçoadora da democracia e, conseqüentemente, da sociedade. Na perspectiva de Dewey, a escola deve organizar-se como uma espécie de laboratório da democracia, sendo capaz de treinar os indivíduos para que produzam uma constante melhoria no meio social. Assim, a educação não é considerada como um mero instrumento de conservação e manutenção dos valores sociais. O seu papel fundamental passa sobretudo pelo aperfeiçoamento da democracia na sociedade.

Ou seja, para este autor, “... o indivíduo é habilitado a atuar no contexto societário em que vive, não simplesmente reproduzindo as experiências anteriores, transmitidas por gerações adultas, mas em vista tais experiências, na análise e avaliação crítica, ele se torna capaz de reorganizar seu comportamento e contribuir para a reestruturação e reorganização da sociedade moderna. Tanto o indivíduo como a sociedade são vistos num contexto de constantes mudanças.” (Freitag, 1986, p.18)

Estes autores olham para a educação como um fator de dinamização das estruturas individuais e das estruturas sociais. É através da educação que se implementa, difunde,

instala e sustenta a democracia. A educação é vista como o agente de democratização mais importante da sociedade. A educação é encarada como tendo um carácter de mobilização.

Também Mannheim segue a doutrina de Dewey e vê a educação como fator de aperfeiçoamento social, no ramo da democracia. Considera que, para a sociedade alcançar a democracia, é necessário que seus membros sejam educados de acordo com seus princípios desde o início da sua vida em sociedade.

“À teoria dos dois autores está subjacente a concepção de sociedades empiricamente imperfeitas, contraditórias, conflituosas, não (perfeitamente) democráticas. No caso de Dewey a democratização global será alcançada pela ação da escola ‘que educará para a vida’. Quanto a Mannheim essa democratização se dará mediante estudo científico metuculoso das condições societárias vigentes.” (Freitag, 1986, p.23)

No entanto, e contrariamente àquilo que possa parecer, as perspectivas destes dois autores não diferem muito das linhas de pensamento de Durkheim ou de Parsons. Isto porque, se é verdade que olham para a educação como fator de mudança, enquanto principal agente de democratização, como principal promotor da democracia, também é verdade que, uma vez alcançada e implementada essa democracia, a função da educação irá, conseqüentemente, reduzir-se à manutenção das estruturas e do sistema vigente, tal como acontece nas teorias de Durkheim e de Parsons.

Ou seja, “... Dewey e Mannheim não diferem - quanto aos resultados finais de suas teorias - da posição a priori conservadora de Durkheim e de Parsons. Pois uma vez implementada a sociedade democrática, a função da educação se reduzirá a sua manutenção.” (Freitag, 1986, p.24)

Numa posição oposta, e por vezes até antagónica, estão os contributos dos autores que se encontram mais próximos do marxismo e do materialismo dialético. As interpretações sociológicas da educação que têm por base estes pressupostos consideram que para entender a relação entre educação e a sociedade é necessário compreender como se organizam os modos de produção na sociedade onde a educação acontece.

É o caso do contributo que Bourdieu e Passeron dão à Sociologia da Educação. Estes autores olham para a educação como agente de reprodução e de violência simbólica ao serviço das classes dominantes. Partem, portanto, de uma análise crítica da sociedade capitalista, desenvolvendo uma visão histórica da sociedade e do homem.

Para estes autores, “O sistema educacional é visto como uma instituição que preenche duas funções estratégicas para a sociedade capitalista: a reprodução da cultura (nisto os autores concordam com as colaborações feitas por Durkheim e Parsons) e a reprodução da estrutura de classes.” (Freitag, 1986, p.24) Assim, e segundo estes autores, a principal função da educação consiste na reprodução das relações sociais de produção. A educação consiste numa coerção exercida como um ato de violência simbólica.

A educação, ao serviço da classe dominante, e mediante a violência simbólica, cumpre o papel da reprodução das classes sociais de produção, reproduzindo a cultura e a estrutura de classes, por meio da ideologia da classe dominante.

“Pormenorizando a pedagogia escolar (...) Bourdieu e Passeron formulam o conceito de violência simbólica, definindo-o como uma pedagogia destinada a impor dissimuladamente um duplo arbítrio cultural, a saber: (1) arbítrio no sentido de que a cultura de qualquer grupo social, ainda que com poder para ser valorizada socialmente e desejada por outros grupos sociais, não se fundamenta em nenhum princípio lógico-racional mas somente num processo histórico que originou transformações sociais e correlativamente inventou novos modos de pensar e novas ideias; (2) arbítrio duplo porque, por um lado, (2.1) a cultura que a escola ensina é apresentada como universal e neutra (...) e, por outro lado (2.2), porque o ensino dessa cultura (...) dissimula o poder de quem o impõe, apresentando a instituição escolar e seus agentes como investidos de uma autoridade (inquestionável) pedagógica.” (Caria, 1992, pp.6-7)

Temos assim formas distintas e opostas de ver a educação. Por um lado, temos autores que destacam a escola como instrumento de liberdade, ou seja, como sendo libertadora para os indivíduos, como instrumento de democratização. Por outro lado, temos autores que olham para a educação como mecanismo e meio de controlo social, de dominação. “Ninguém escapa da educação. Ela é condição necessária para a vida humana. Mas a educação é paradoxal: ao mesmo tempo que é instrumento de controlo social, ela contribui para a modificação das condições existentes; ao mesmo tempo que oprime, liberta.” (Piletti, 2003, p. 138)

Aquilo que se pode concluir dos diferentes contributos é que a educação nunca é neutra, ou não intencional. Como qualquer mecanismo de socialização, também a educação serve sempre um propósito, uma função. “O conceito sociológico de educação não pode iludir ou ocultar a questão do poder que está contido em qualquer processo pedagógico,

pois em nenhuma circunstância poderemos admitir a neutralidade ou independência da educação. A educação contará sempre uma intencionalidade, uma procura de transformação do outro, que obriga a que haja, à partida, uma desigualdade de poder na interacção ou relação social.” (Caria,1992, p.4)

Contudo, a emergência de uma instituição especializada e especialmente vocacionada para o ensino, ou seja a escola, fez com que progressivamente tendêssemos a pensar a educação como algo que acontece essencialmente na escola. A crescente centralidade e preponderância da enquanto instituição promotora da educação da sociedade, rapidamente colocou a escola no centro da investigação em Sociologia da Educação. “As instituições de ensino ocupam um lugar central e estratégico no funcionamento e desenvolvimento das sociedades contemporâneas (...) a escola, nas suas mais variadas modalidades, faz parte, de uma ou outra forma, da vida quotidiana da grande maioria das famílias...” (Almeida, 1994, p.118)

No entanto, a escola tal como hoje a conhecemos nem sempre existiu. No passado não havia nem escola, nem professores, e a educação fazia-se através da convivência em sociedade e da vida quotidiana. Era, essencialmente, uma educação de experiência, onde todos eram professores, resultando a educação da prática. As instituições escolares, ou escolas, surgem a partir da concepção de que as crianças precisavam de uma formação, uma vez que nasciam sem preparação para a vida em sociedade. A evolução da instituição escolar está, assim, ligada a uma evolução paralela do sentimento das idades e da infância que, paulatinamente, deixa de ver as crianças como sendo adultos pequenos, para passar a olhar para elas como seres em crescimento e formação

Progressivamente, a escola vai-se transformando numa instituição de ensino, com hierarquia autoritária e com ensino no local, definindo-se “...como uma organização social com regras e normas próprias, constituída por uma diversidade de actores sociais que formam uma comunidade educativa (...) É um espaço de socialização e de aprendizagem, onde se estabelecem múltiplas relações, interacções sociais, interesses e uma comunicação pessoal e dinâmica entre diversos actores. É neste sentido, por ser uma instituição social, que a dinâmica destas relações e interacções estão atravessadas pelos modos que adquirem os contextos históricos onde se desenvolvem.” (Tomás, 2010, p.13)

A escola assume-se assim, juntamente com a família, num dos mais importantes e poderosos agentes de socialização, ensinando os valores culturais e institucionais,

passando-os de geração em geração. Aliás, “... algumas das funções básicas de socialização que antes eram desempenhadas pelas famílias sejam transferidas para a instituição escolar, cujo papel de inculcação de valores e normas sociais se torna cada vez mais decisivo. Essa inculcação tem lugar não só na sala de aula, através dos conteúdos e mensagens aí transmitidos e da acção do professor, mas também através da relação das crianças e dos jovens entre si, sobretudo nos espaços informais que os estabelecimentos de ensino sempre proporcionam (...) Para além de um espaço formal de transmissão de saberes e de inculcação de normas e valores, subordinado a uma lógica de autoridade formal e de disciplina, a escola é um espaço de sociabilidade infantil e juvenil tão mais importante quanto mais tempo ocupa na vida quotidiana.” (Almeida, 1994, p. 118)

Paralelamente ao seu crescimento e expansão, a escola passa a ocupar um lugar cada vez mais central no pensamento sociológico para a análise da reprodução social e da socialização, até porque se assume cada vez mais como o agente por excelência da transmissão do património cultural de uma sociedade, ou seja, no principal agente socializador, a par da família. Assim, a escola assume-se como uma “... agência especializada na educação das novas gerações. Sua finalidade específica é colocar à disposição dos alunos, através de atividades sistemáticas e programadas, o património cultural da humanidade.” (Piletti, 2003, p.116)

Este carácter formal de educação de massas é uma traço distintivo e marcante das sociedades atuais, onde gerações e gerações inteiras são colocadas na escola, para que sejam educadas. Hoje em dia, muitas das crianças, sobretudo nos países ocidentais, passam mais tempo na escola junto dos professores, do que propriamente junto dos pais. Durante muitos e largos anos, os jovens são quotidianamente sujeitos à educação que lhes é transmitida na e pelas escolas.

Ora, esta “...institucionalização de uma sequência de educação formal com vários anos de duração, e de um sistema de instituições especializadas para a veicular a milhões de pessoas, é um dos traços distintivos das sociedades actuais e constitui uma ruptura radical com as épocas anteriores da história da humanidade, no que respeita às formas de organizar socialmente a transmissão de saberes.” (Almeida, 1994, p.117)

1.1.1. O Caso Português

Em Portugal, durante muito tempo a educação formal e o ensino estiveram a cargo quase em exclusivo das entidades religiosas da Igreja. O ensino era ministrado em mosteiros ou em escolas muito modestas, onde se ensinava a ler, a escrever e a contar. A preocupação dominante no ensino aí ministrado era de carácter religioso. São criados cursos em todo o país. Porém, apesar de gratuito, este tipo de ensino tinha não apenas um carácter pedagógico, mas sobretudo uma função doutrinário.

É apenas a partir do século XVIII que se começam a dar pequenos passos rumo a uma rede de ensino público, estatal e gratuito, com a criação de aulas de ler, escrever e contar, que correspondentes ao ensino básico, e de aulas de gramática latina, de grego e de retórica, que corresponderiam ao ensino secundário. Pela primeira vez, o Estado assume a centralidade da administração escolar. Pela primeira vez em toda a Europa, é criado em Portugal um imposto, o subsídio literário, para financiar despesas do Estado com a educação.

No século XIX Portugal assiste a uma Revolução Liberal, que vai propor uma nova organização do ensino, através da definição de graus ou níveis: primário; secundário liceal; superior; e universitário. Surgem ainda as primeiras referências a uma escolaridade mínima obrigatória, que num primeiro momento abrangia apenas os primeiros anos, o designado ensino primário, ou seja se “...Portugal é um dos primeiros países ocidentais a instituir a obrigatoriedade escolar (1835), no entanto, é dos últimos a cumpri-la.” (Cunha, 2010, p.13) No fundo, a promulgação de uma escolaridade mínima não chega a ter resultados práticos durante o período liberal. “Apesar de a escolarização ter começado a ser encarada como imprescindível pelos sucessivos dirigentes, a sua implementação revelou-se lenta e sem resultados concretos durante todo o século XIX. (Cunha, 2010, p.12)

Já no século XX, com a instauração da 1.^a República surgem novos avanços ao nível do ensino e da educação em Portugal. Aliás, tanto a educação como o ensino serão irremediavelmente marcados pela 1.^a República. Num país marcado por elevadas taxas de analfabetismo, que chegava a atingir mais de 70% da população, surgem contributos e propostas importantes e que ainda hoje marcam de forma vincada o panorama educativo nacional.

Contudo, e apesar do reconhecimento da importância do setor educativo e dos esforços encetados pelos sucessivos governos da República, não se verificaram grandes avanços ao nível da educação. Ou seja, houve inúmeras boas intenções, porém o resultado prático ficou muito aquém das expectativas, “apesar da importância dada à educação na 1ª república, quer em termos ideológicos, quer legislativos (...) não se registam grandes avanços na escolarização durante a sua vigência.” (Valentim, 1997, p.47)

Com o golpe militar de 28 de Maio de 1926, que dá origem à mudança do regime e ao início da ditadura, um período marcado por um sistema autoritário, que defende uma ideologia assente na ordem e no nacionalismo através da tríade Deus, Pátria e Família. Ao nível do ensino dão-se grandes alterações, sobretudo de carácter ideológico. É criada a chamada Escola Nacionalista, que se baseia numa forte doutrinação de carácter moral. Mais do que educar, passa a caber à escola o objetivo de moldar, consistindo o ensino mais numa inculcação ideológica do que numa instrução. O papel da escola, mais do que de entidade formadora e instrutora, era o da doutrinação do povo, “...o ensino em Portugal, no período que vai de 1926 a 1939 consistiu (...) numa inculcação ideológica.” (Stoer, 1982, p.73)

Competia a esta Escola Nacionalista a educação nacional, uma educação para a passividade e para a conformidade com a lei com a ordem instituída. No fundo, o ensino apoiava os ideais tradicionalistas, fortalecia a independência nacional e promovia uma forma de organização político-ideológica autoritária, burocrática e católico-patriarcal.

As medidas adotadas pelo Estado Novo vão em sentido contrário à das 1.ª república, estabelecendo, por exemplo, uma diminuição da escolaridade obrigatória, que é acompanhada por uma redução das matérias programáticas praticamente ao ler, escrever e contar. Ou seja, “as reformas conquistadas na I República foram eliminadas, (...) tudo o que foi conquistado na I República é destruído, e revigora o nacionalismo, onde o ‘Amor a Deus, à Pátria e à Família formam a trilogia da educação nacional’, passando a ser da responsabilidade do Estado seleccionar os programas e os livros ‘únicos’ por onde todos deveriam estudar.” (Martins, 2011, p.13)

Durante esta primeira fase do Estado Novo, assiste-se à perda de interesse pela cultura e a educação passa a ser vista como um perigo para o povo português. Concomitantemente, o combate ao analfabetismo deixa de ser uma prioridade ou até mesmo uma preocupação, já que a ignorância, na perspectiva salazarista, prevenia a contaminação de doutrinas consideradas indesejadas ou desestabilizadoras.

Numa fase posterior da ditadura salazarista, sobretudo a partir da segunda metade do século XX, começa a assistir-se a uma abertura por parte do Estado Novo, nomeadamente ao nível da educação e das políticas educativas, com uma nova tomada de consciência do atraso educacional que marcava o nosso país. Apesar de todas as ambiguidades e contradições, este período acaba por ter um lugar importante no processo educativo. Pela primeira vez, o Estado parece admitir que a mobilidade social não pode mais ser limitada pelos baixos níveis de educação.

É nesta fase que surge Veiga Simão, apresentando uma nova reforma do sistema educativo português onde, pela primeira vez a noção de democratização surge associada à educação. É precisamente “...Veiga Simão que na década de 1970, coloca em prática uma educação ‘intimamente ligada à economia e à intervenção económica por parte do Estado, daí advindo, ao mesmo tempo, um corte’ com a ‘ideologia nacionalista assente na trindade, Deus, Pátria, Família’ concebida durante o regime de Salazar e Caetano.” (Martins, 2011, p. 13)

Nesta segunda metade do século XX assiste a uma transformação por parte do Estado Novo, que não poderia, como é óbvio, deixar de ser notada ao nível da educação. Ou seja, aos olhos do Estado, também o papel e função da educação e do ensino se alteram. “...a natureza das exigências impostas ao sistema português de ensino alterou-se: foram-lhe feitas exigências (...) para a manutenção da ordem social, ao mesmo tempo que preparava a mão-de-obra qualificada (...) com a substituição do sistema de ensino e da Igreja, como principais suportes da manutenção da ordem social, por um aparelho repressivo enormemente aumentado.” (Stoer, 1982, p.73)

No fundo, a educação passa, essencialmente a servir e a “... contribuir para o crescimento económico, através da satisfação das exigências de mão-de-obra.” (Stoer, 1982, p.75)

O período pós 25 de abril de 1974 ficou marcado pela procura de, paulatinamente, se estabelecer a normalização da escolaridade, procurando uma re-educação da população. Foi com a Revolução de Abril que foram lançados as bases para a educação de massas em nome da igualdade de oportunidades, assistindo-se a enorme avanços ao nível do ensino e das políticas de educação.

No entanto, tal como quase tudo na sociedade portuguesa do pós 25 de abril, também ao nível da educação torna-se pertinente fazer uma distinção entre dois

momentos. Um primeiro momento imediatamente seguinte à revolução, marcado por uma educação com forte componente ideológica, onde “... o Estado tinha necessidade de responder às exigências da sociedade civil, a ideologia tornou-se outra vez a componente dominante da formação social. Esta necessidade concretizou-se com as campanhas de alfabetização e de dinamização cultural...” (Stoer, 1982, pp.79-80) Portanto, durante este primeiro momento posterior à revolução, a que muito chamam de período revolucionário, assistimos a um retorno, ao nível da educação, à ideia de consenso e de inculcação ideológica.

A segunda fase pós 25 de Abril, que pode ser denominada de fase de normalização democrática, ficou marcada por três características. Em primeiro lugar, acabado o período revolucionário, voltaram-se a privilegiar os aspetos curriculares técnicos e profissionais, em detrimento dos ideológicos. Em segundo lugar, passou a haver a consciência de que a expansão do sistema educativo pode criar efeitos perversos, nomeadamente em relação à qualidade do ensino. Por fim, o bloqueio estrutural da economia portuguesa foi, sucessivamente, impedindo uma verdadeira reforma do sistema educativo nacional.

No entanto, podemos afirmar que “a ‘normalização’ do ensino em Portugal, após o período revolucionário, é principalmente um processo através do qual o Estado recuperou e reafirmou o controlo da educação, definindo e limitando aquilo que se poderia considerar como ensino.” (Stoer, 1982, p.82)

Atualmente, em Portugal, e de acordo com a Lei n.º 85/2009 de 7 de agosto, “...consideram-se em idade escolar as crianças e os jovens compreendidos entre os 6 e os 18 anos” sendo que esta “escolaridade obrigatória cessa: a) com a obtenção do diploma do curso conferente de nível secundário de educação; ou b) independentemente da obtenção do diploma de qualquer ciclo ou nível de ensino, no momento do ano escolar em que o aluno perfaça 18 anos.”

O nosso sistema de ensino divide-se em: *i)* educação pré-escolar; *ii)* ensino básico (1.º ciclo; 2.º ciclo; e 3.º ciclo); *iii)* ensino secundário; e *iv)* ensino superior.

A educação pré-escolar destina-se às crianças com idades entre os 3 anos e os 6 anos, ou seja com idade de ingressar no ensino básico, existindo uma rede pública e uma rede privada de estabelecimentos de educação pré-escolar.

O ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e tem a duração de 9 anos., podendo ser cumprido quer em escolas públicas, quer em estabelecimentos privados ou

cooperativas. Encontra-se dividido em três ciclos. Um 1.º ciclo, com a duração de quatro anos (1.º ano; 2.º ano; 3.º ano; e 4.º ano); um 2.º ciclo, com a duração de dois anos (5.º ano e 6.º ano); e um 3.º ciclo, com a duração de três anos (7.º ano; 8.º ano; e 9.º ano). A articulação entre os três ciclos é sequencial.

O 1.º ciclo do ensino básico, como uma duração de 4 anos, tem como objetivos o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais de aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora. É um ensino globalizante e da responsabilidade de um único professor

O 2.º ciclo, com a duração de dois anos, tem como objetivos a formação humanística, artística, física e desportiva, científica e tecnológica, e da educação moral e cívica, visando habilitar os alunos a assimilar e interpretar crítica e criativamente a informação, de modo a possibilitar a aquisição de métodos, de instrumentos de trabalho e de conhecimentos que permitam uma sequência na sua formação. Este ciclo funciona em regime pluridocência e está organizado por áreas de estudo de carácter pluridisciplinar, ou seja, está a cargo de vários professores de diferentes disciplinas.

Já o 3.º Ciclo do ensino básico alberga três anos letivos, sendo que o último ano coincide com a conclusão do ensino básico, significando a transição para o ensino secundário. Este ciclo tem como objetivos a aquisição sistemática e diferenciada da cultura, nas suas dimensões humanística, literária, artística, física e desportiva, científica e tecnológica, indispensável quer para o ingresso na vida ativa quer no prosseguimento de estudos, bem como a orientação escolar e profissional que faculta a opção de formação subsequente ou de inserção na vida ativa.

O ensino secundário consiste num único ciclo de ensino pós-básico, com a duração de três anos, e que está organizado segundo diferentes formas, orientado quer para o prosseguimento dos estudos, quer para a vida ativa e inserção no mercado de trabalho. Ou seja, estrutura-se segundo formas diferenciadas, contemplando a existência de cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos, denominados de cursos científico-humanísticos e cursos predominantemente orientados para a vida ativa, os cursos profissionais.

Por fim, o sistema de ensino português termina no ensino superior. De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º46/86), o ensino universitário tem como função

assegurar uma sólida preparação científica e cultural, proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de conexão, inovação e análise crítica. O ensino superior nacional encontra-se dividido sob duas formas: Universidades e Politécnicos. Para o ingresso no ensino superior é necessária aprovação num curso de ensino secundário, realizar as provas de ingresso que são exigidas para o curso pretendido, sendo necessária uma classificação mínima de 95 valores e satisfazer os pré-requisitos que eventualmente possam ser para esse curso pretendido. O ingresso em cada instituição do ensino superior está sujeito a *numerus clausus*.

O ensino superior confere os títulos de licenciado (universidades e politécnicos), mestre (universidades e politécnicos) e doutor (apenas universidades).

1.1.2. O Ensino Secundário em Portugal

“O ensino secundário é seguramente o mais controverso dos sistemas de educativos. Entalado entre dois outros segmentos bastante mais solidamente orientados, o ensino básico e o ensino superior, o ensino destinado ao grupo etário dos 16-18 anos dispersa-se por finalidades sociais variadas, que até conflituam entre si” (Azevedo, 2001, pp.79-79)

No nosso país, o ensino secundário assenta na Lei de Bases do Sistema Educativo, que estabelece o quadro geral para o sistema educativo. É composto por três anos de escolaridade, num único ciclo de estudos que inclui o 10.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade, sendo obrigatório para todos os alunos até aos 18 anos de idade.

Este ciclo de ensino segue-se a uma escolaridade de 9 anos organizada em três ciclos articulados e visa, por um lado, o prosseguimento do 3.º ciclo do ensino básico e, por outro, a transição para o ensino superior ou a integração na vida ativa e no mundo do trabalho.

Aquilo que a legislação nacional nos diz, através do Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho é que “o ensino secundário visa proporcionar uma formação e aprendizagem diversificada e compreende: a) cursos científico-humanísticos vocacionados para o prosseguimento de estudos a nível superior; b) cursos com planos próprios; c) cursos artísticos especializados, vocacionados, consoante a área artística, para o prosseguimento de estudos ou orientados na dupla perspectiva de inserção no mundo do trabalho e do

prosseguimento de estudos; d) cursos profissionais vocacionados para a qualificação profissional dos alunos, privilegiando a sua inserção no mundo do trabalho e permitindo o prosseguimento de estudos; e) ensino secundário na modalidade de ensino recorrente; f) cursos de ensino vocacional.”

O ensino secundário organiza-se segundo diversas formas de acordo com objetivos distintos, quer sejam objetivos centrados no acesso a estudos pós-secundários e superiores, quer sejam objetivos que de preparação para a vida ativa e para o ingresso no mercado de trabalho. Este nível de ensino e de formação compreende, portanto, diferentes tipos de cursos.

Assim, no ensino secundário temos os cursos Científico-Humanísticos que têm como objetivo essencialmente o acesso ao ensino superior, os cursos Profissionais e vocacionais que são orientados para a qualificação profissional dos alunos no sentido do seu ingresso na vida ativa, permitindo-lhes simultaneamente o prosseguimento de estudos, os cursos Artísticos especializados que oferecem um ensino/formação artístico orientado quer para o prosseguimento de estudos numa área específica, quer para a vida ativa e o Ensino Recorrente, direcionado para os adultos que não conseguiram completar este nível de ensino na idade regular.

No que toca aos cursos científico-humanísticos, o currículo é definido num plano nacional, sendo que cada escola escolhe os cursos que pretende ministrar a partir de uma lista de quatro que são propostos a nível nacional. Por norma, a oferta da escola é, ou deveria ser, essencialmente determinada pelo equilíbrio entre as escolhas dos alunos e a procura que advém das necessidades de desenvolvimento socioeconómico a nível local e regional.

São quatro os cursos científico-humanísticos, que como já vimos se destinam prioritariamente a alunos que pretendem prosseguir estudos no ensino superior. Assim, temos o curso de Ciências e Tecnologias, o curso de Ciências Socioeconómicas, o curso de Línguas e Humanidades e o curso de Artes Visuais.

Existe uma componente geral que é comum a todos estes cursos, que visam desenvolver um conhecimento geral mais vasto, integrando uma dimensão humanística, social, artística, científica e tecnológica. Esta base mais cultural pretende contribuir para a construção da identidade pessoal e social dos jovens, permitindo-lhes compreender o

mundo em que vivem e promover uma participação crítica na construção e transformação da sociedade na qual estão inseridos

Por seu lado, os cursos profissionais visam essencialmente o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais, procurando preparar os alunos que os frequentam para uma inserção no mercado de emprego, sendo que, no entanto, estes também podem aceder a formações pós-secundárias ou ao ensino superior. Existe uma vasta e diversificada panóplia de cursos profissionais, que variam de estabelecimento para estabelecimento e de ano para ano, uma vez que cada escola possui liberdade para propor quais os cursos profissionais que pretende ministrar.

Estes cursos têm uma estrutura curricular organizada por módulos, por forma a permitir uma maior flexibilidade e um maior respeito pelos ritmos de aprendizagem de cada aluno.

1.1.3. Educação, Escola, Ensino e o (Des)Emprego

Durante muito tempo, difundiu-se nas sociedades modernas a ideia de uma forte e poderosa correlação positiva entre a educação e o emprego. Acreditava-se que a mais educação correspondia quase que automaticamente mais e melhor emprego, logo melhores condições de vida. As pessoas olhavam para a educação e para o ensino como meios através dos quais era possível conseguir ascender socialmente, como instrumentos que lhes possibilitava a tão almejada mobilidade social ascendente.

Assim, “ao nível individual, a escolarização tornou-se o veículo principal de mobilidade social e um meio para ascender na estrutura de emprego. Mas a escolarização de massas também teve os seus efeitos perversos, em resultado da contradição entre as estratégias dos indivíduos e as estruturas que a sociedade oferece. O excesso de diplomados de um dado nível teve como consequência o desajustamento entre as qualificações académicas e a actividade profissional. (Santos, 2008, p.39)

Esta procura em massa por educação conduziu a um aumento brutal e descontrolado das certificações escolares e académicas. Ou seja, assistiu-se à banalização e massificação dos títulos académicos. Em muitos casos, passamos de gerações onde prevalecia a ausência de escolarização, para gerações com uma escolarização máxima. Ora “...este aumento do número de diplomados, em consequência da expansão da procura social de educação como

factor de mobilidade social ascendente, traduz-se numa desvalorização dos diplomas e numa não correspondência entre níveis educativos e postos de trabalho o que, inevitavelmente, vai ter consequências nas motivações dos alunos, tanto nas suas expectativas profissionais como no investimento pessoal ao nível escolar.” (Santos, 2008, p. 39)

Assistimos assim a uma desvalorização e banalização dos diplomas e dos títulos académicos, diminuindo, simultaneamente, as esperanças que muitas pessoas depositavam na educação como forma de conseguirem um mobilidade social ascendente. Passamos de uma situação onde as pessoas tinham uma visão otimista da educação e do sistema de ensino, para uma situação onde começa a sobressair a desconfiança e a descrença. “Entre os motivos que explicam que a procura social de educação se tenha expandido tão rapidamente, no pós-guerra, está certamente a crença, alimentada sobretudo pelas classes médias, no valor dos diplomas escolares. Quanto mais elevados são, mais têm sido considerados como trampolins seguros de acesso a um emprego e importantes factores de ascensão social. Tão longa e profundamente este mito se ergueu como hoje parece estar a ruir.” (Azevedo, 1999, pp. 51-52)

Paralelamente, assistimos nas sociedades modernas ocidentais a situações de elevado desemprego estrutural. Um desemprego que atinge indiscriminadamente, afetando cada vez mais jovens diplomados que no passado se pensava estarem imunes e protegidos contra o desemprego, precisamente por terem investido numa certificação académica. Ora, esta situação apenas vem piorar o cenário, contribuindo para uma aumento do sentimento de descrença, desvalorização, desconfiança e inquietação relativamente ao futuro, ao emprego e à educação.

“O desemprego já atinge grande número de diplomados, incluindo diplomados pelo ensino superior. Entre outras consequências, já se verifica um aumento da onda de desinteresse pelo estudo, pelas aprendizagens e pelo esforço escolar e os diplomas procuram-se de forma cada vez mais desencantada.” (Azevedo, 1999, p.20)

Hoje em dia, já não é possível para um jovem projetar e planear o seu futuro. Nem mesmo após a conclusão dos seus estudos. Hoje, os jovens entram no mundo do trabalho de forma cada vez mais cambaleante, cada vez mais desprotegidos e inseguros, e até certo ponto, mais pessimistas e derrotados. Isto, num mercado de trabalho cada vez mais competitivo, exigente e implacável, que apesar de desvalorizar crescentemente os títulos

académicos, exige como premissa fundamental uma cada vez maior escolarização e certificação.

Nos nossos dias, “aquele emprego estável que se esperava obter à saída do sistema de formação, seja a elementar seja a universitária, e manter pela vida fora até à reforma, já não existe. As pessoas tendem a exercer várias actividades e até várias profissões ao longo da sua longa vida profissional.” (Azevedo, 1999, p.19)

Esta desvalorização dos títulos académicos, a sua banalização e massificação juntamente com um crescente desemprego estrutural que afeta cada vez mais diplomados, tem levado a que as pessoas aceitem cada vez mais empregos subvalorizados e subqualificados. Isto porque, apesar de contrariamente ao passado os diplomas não servirem de proteção ao desemprego, eles são imprescindíveis. Quer isto dizer que “...o aumento da escolarização para níveis cada vez mais elevados não tem, frequentemente, correspondência no tecido produtivo da economia. Esta situação confronta os jovens com a necessidade de aceitarem empregos subqualificados em relação às suas qualificações e leva os empregadores a elevarem o nível de habilitações requeridas para determinado emprego, aumentando assim a exclusão dos portadores de habilitações inferiores.” (Santos, 2008, pp. 39-40)

Resumindo, existe atualmente um número crescente de diplomados em situação de desemprego ou em empregos precários e desqualificados, o que potencializa situações de conflito entre as expectativas acerca do tipo de emprego e dos rendimentos correspondentes a um determinado nível de qualificações escolares e a situação real em que muitos deles se encontram perante o emprego.

A relação entre a educação e a economia estabelece-se nos dois sentidos. A economia estende a sua influência à educação, especialmente quando nos referimos ao mercado de trabalho. Porém, e por sua vez, a economia influencia a escola, as representações e perspectivas dos alunos, preocupa os professores e modifica as políticas educativas. “Não é fácil conseguir um diploma e ter de projectar a sua vida sem saber quando se obterá o primeiro emprego, quanto tempo ele durará, se este e os empregos ou actividades que se lhe seguem terão algo a ver com a formação inicial em que se investiu ou quantas vezes se terá de mudar de emprego e até de área de actividade, ao longo da vida profissional (...) não é fácil ter entre 15-25 anos e não saber quais serão os empregos mais oferecidos dentro de cinco anos e acabar por constatar que deixou de ser possível ter esse cenário econométrico

pela frente. Não é fácil para um jovem querer construir um projecto de vida sem saber que tipo de vínculos laborais poderá realizar, qual a sua duração e quais as suas regras; não saber quando e como se poderá alugar ou comprar um andar para iniciar uma vida independente e uma vida familiar (...) não é fácil querer enfrentar o futuro com um diploma nas mãos e ele valer cada vez menos, não sendo factor de segurança, ao fim de 17 anos de investimentos vários.” (Azevedo, 1999, p.53)

1.2. Profissão Estudante

Os jovens assumem um papel importante e fundamental na transformação da sociedade e da comunidade, já que são as sementes, os projetos, dos futuros cidadãos, encontrando-se numa etapa de socialização e de transição onde os valores incorporados e assimilados serão reproduzidos e transmitidos no futuro.

A juventude é, tradicionalmente, encarada como o período da vida no qual as pessoas efetuam a passagem e inserção na sociedade e na comunidade, mediante determinados processos: a entrada no mundo do trabalho; a constituição de família própria; a participação cívica e política; etc.

No entanto, nas sociedades atuais, o prolongamento da escolaridade, a crescente concorrência profissional e, essencialmente, a dificuldade em encontrar um primeiro emprego tem dificultado a emancipação dos jovens.

As identidades pessoais e individuais estão intimamente ligadas à perceção e representação que cada um desenvolve acerca de si e da sua vida, são fortemente determinadas pelos “...entendimentos que as pessoas tem acerca de quem são e do que é relevante para elas, os quais são formados tendo em conta o género, a orientação sexual, a classe social, a nacionalidade ou a etnicidade, que se constituem como as principais fontes de identidade.” (Cunha, 2010, p.42)

Estas representações e perceções que constituem e enformam a identidade de cada um são fortemente influenciadas e resultam dos ambientes e das interações que marcam e constituem o quotidiano de cada um, sendo ainda mais influentes na adolescência. Assim, “a principal tarefa da adolescência prende-se com a resolução da crise da identidade pessoal pelo que esta fase representa uma importante descontinuidade no processo de crescimento. Ora, o conceito que cada um de nós possui do eu, ou seja, a forma como se vê a si mesmo e

o modo como é visto pelos demais, constitui a base da personalidade adulta.” (Cunha, 2010, p.42) No fundo, a adolescência consiste num momento de definição e afirmação pessoal, numa fase de construção e de moldagem, até porque “a construção de uma nova identidade é o foco central da adolescência, secundado pelas mudanças físicas e cognitivas.” (Gomes, 2010, p.47)

As influências do meio envolvente são particularmente fortes e estruturantes aquando da adolescência, porque esta é uma fase da vida do indivíduo marcada pela transição, pela transformação e pela mudança, onde um ser procura crescer e evoluir para um outro ser, marcando a sua autonomia e individualidade. Ou seja, “a adolescência é, por definição, um período em que as identidades anteriores são abandonadas e a mudança global é bastante rápida, não causa qualquer surpresa o facto de as influências ambientais serem tão fortes.” (Sprinthall e Collins, 1994, pp.565-566)

No entanto, esta reformulação da identidade não é uma tarefa fácil e nem sempre consciente. A construção de uma identidade adulta acarreta para o adolescente um conjunto de desafios, sofrimentos imprevistos. “Um dos principais problemas da adolescência reside no facto de ela representar uma ruptura, ou seja, ela é o ponto de partida de um desenvolvimento descontínuo. Num dado momento da vida o jovem passa por uma fase em que por um lado *já não é* e por outro *ainda não é*. Assim, ele já não é tão novo para ter atitudes de criança, ainda não é adulto para que se espere dele as atitudes correspondentes a essa condição (...) a adolescência é, sobretudo, um momento de angústia, pois o jovem não sabe ao certo qual o seu papel (lugar) social.” (Gomes, 2010, p.47)

Hoje em dia, a escola assume para si grande parte da influência que é exercida junto dos jovens e dos adolescentes. A adolescência é cada vez mais influenciada e moldada pela escola e pelas dinâmicas que ali se desenvolvem. Esta é uma instituição e um espaço onde o adolescente cresce e se desenvolve, e onde vai buscar todo um conjunto de referências que o ajudam a desenvolver e a definir sua identidade adulta. “O Tempo de moratória social que medeia entre a infância e a adultez é um tempo longo, que é hoje moldado, em larga medida, pela escola...” (Azevedo, 2000, p.390)

Atualmente, nas sociedades ocidentais, os jovens passam a maior parte da sua adolescência e juventude a frequentar a escola, permanecendo lá de tenra idade até cada vez mais tarde, retardando ao máximo a sua inserção no mercado de trabalho, muito por culpa de uma necessidade cada vez maiores habilitações académicas. Assim, “el rol social del

adolescente en las sociedades muy industrializadas ha experimentado una profunda transformación en pocas décadas. El cambio más sorprendente es que hoy la gran mayoría de los adolescentes se encuentran en las escuelas y no en puestos de trabajo.” (Husén, 1979, p.115)

A quase totalidade de gerações de jovens encontra-se nos dias que correm confinados à escola e às realidades escolares. Contrariamente ao passado, onde os jovens cedo iniciavam a sua inserção no mundo labora, hoje os estudos são cada vez mais longos e a inserção no mercado de trabalho tardia. A realidade de muitos jovens resume-se à realidade escolar. Estes desenvolvem os seu dia-à-dia num espaço onde grande parte da população tem uma idade aproximada. Há, inclusive, autores que falam numa segregação geracional. já que os jovens de hoje em dia pouco contacto têm com outras gerações, já que se encontram remetidos quase exclusivamente às instituições escolares. Ou seja, “de uma maneira geral, a maior parte dos adolescentes de ambos os sexos é agora agrupada em grandes escolas durante longos períodos e de acordo com uma variação etária relativamente limitada.” (Sprinthall e Collins, 1994, p.568)

Podemos afirmar que hoje em dia os adolescentes assumem a educação como uma verdadeira profissão. “Nas sociedades industrializadas, os jovens são, acima de tudo, alunos, essa é a sua principal ocupação, o seu ofício, a actividade em volta da qual organizam os seus quotidianos.” (Abrantes, 2003, p.94)

Como já ficou bem demonstrado anteriormente, a escola tem-se assumido como dimensão central e estruturante das vivências dos mais jovens das sociedades atuais, sendo um espaço onde “... os jovens estruturam as suas práticas e discursos, os seus trajectos e projectos, as suas identidades e culturas.” (Abrantes, 2003, p.93)

Essa influência da escola sobre o desenvolvimento dos jovens não tem parado de crescer. Contudo, ao contrário do que se possa pensar, não é uma relação unidirecional, de sentido único, onde apenas a escola influencia os alunos. Pelo contrário, também os alunos influenciam fortemente as instituições escolares, relacionando-se com estas não de forma passiva, inconsciente e amorfa, mas de forma ativa, apropriando-se delas e transformando-as.

Os jovens não se limitam a frequentar a escola. Eles fazem uso desta, apropriam-se dela e desenvolvem representações acerca dela. No fundo, os jovens sentem a escola, cada um à sua maneira. “Os jovens não vão simplesmente à escola: apropriam-se dela, atribuem-

lhes sentidos e são transformados por ela. Se parte deles sente o processo de escolaridade como uma imposição, uma violência, a que se resiste ou que se abandona, para outros esse processo é um suporte fundamental na construção do percurso de vida e do projecto identitário.” (Abrantes, 2003, p.93)

As representações que os jovens desenvolvem acerca da escola e da educação podem ser uma boa ferramenta de estudo para tentar compreender a forma como alguns dos alunos se posicionam perante a escola e a educação e desenvolvem, planificam e executam as suas trajetórias e percursos escolares. Assim, e reforçando aquilo que já vem sendo exposto, podemos afirmar que “a análise da escola inclui a compreensão das acções dos actores que a reproduzem diariamente e dos sentidos atribuídos a essas acções; visto que as identidades são construídas em interacção contínua com as condições e experiências proporcionadas pelo meio envolvente, as identidades juvenis são, em parte, produzidas na (e pela) escola.” (Abrantes, 2003, p.94)

Ao nível das representações que os jovens desenvolvem acerca de si, da escola, da educação e das suas perspectivas escolares, quanto mais avançamos na escolaridade, maior é a influência do passado, das experiências passadas na escola na construção dessas representações. Isto porque, “a construção das representações no aluno, nos níveis mais avançados de escolaridade, depende, em grande parte, das experiências subjectivas na escola.” (Santiago, 1993, p.59)

Podemos, portanto, afirmar que alunos com um passado escolar marcado por experiências escolares positivas vão reformar e incutir no jovem sentimentos de confiança e desenvolver neste um sentimento positivo em relação à escola. Contrariamente, se o passado escolar estiver repleto de experiências negativas para o jovem, este vai antecipar cenários negativos, desenvolvendo uma atitude e um sentimento também ele negativo perante a escola.

Portanto, as atitudes poderão influenciar as aprendizagens ou ser influenciadas pelas mesmas. “Os alunos que constroem uma atitude positiva da escola teriam, igualmente, um melhor rendimento escolar quando comparados com os alunos que constroem uma atitude negativa; os alunos sem dificuldades escolares, em situação normal, teriam atitudes mais positivas em relação à escola, em comparação com os alunos em situação escolar difícil.” (Santiago, 1993, p.67) E vice-versa. Ou seja, alunos que constroem uma imagem negativa da escola tendem a apresentar resultados menos bons, sendo que alunos com

resultados menos satisfatório tende a desenvolver representações menos positivas em relação à escola.

Em suma, podemos concluir que “a adolescência é, com certeza, uma das etapas da vida dos alunos em que a necessidade de educação, entendida como serviço ao desenvolvimento global da pessoa, mais se faz sentir. A escola é hoje um lugar privilegiado de vivência da adolescência. É o espaço físico, social, humano e, porque não dizer, também ideológico (...) em que a adolescência acontece (...) Passando os jovens adolescentes uma grande parte das suas vidas na escola, este é um território que acolhe tudo e onde eles se sentem à vontade para exercitar as suas vivências e convivências. É nesse território em que se dão encontros e relações, que o jovem questiona valores e começa a construir seu projecto de vida.” (Gomes, 2010, p.49)

1.3. Trajetórias escolares: os jovens na transição para a vida adulta

Quando chegam ao final do 9.º ano de escolaridade, ou seja, quando completam o ensino básico, os jovens deparam-se com algo novo, mas extremamente importante para os seus futuros. Pela primeira vez nas suas vidas, estes jovens, através de opções escolares, vão afinando o seu futuro, fechando uns caminhos e seguindo através de outros. Pela primeira vez, têm de tomar decisões que terão influência nos anos subsequentes e na sua transição para a vida adulta. Muitas destas decisões e opções serão estruturantes para o futuro.

Tendo que optar pelo caminho A ou pelo caminho B, pela primeira vez na sua vida o jovem vai fechando o leque a algumas possibilidades. Assim, a transição do ensino básico para o ensino secundário é um momento marcante, estruturante e extremamente importante na vida dos jovens, representando “... o momento da primeira opção vinculativa na trajetória escolar. Os alunos confrontam-se (...) com um leque heterogéneo de opções formativas inseridas em diferentes tipos de ensino. A eleição de uma área de estudos para o 10.º ano de escolaridade pressupõe uma primeira dupla escolha (entre o ensino geral (...) e o profissional e, nestes, a escolha de uma área optativa), e assume um importante papel no processo de escolarização ulterior, constituindo o primeiro estreitamento de objetivos do espaço de possibilidades oferecido pelo sistema de ensino, comportando implicações no que diz respeito às saídas escolares ou profissionais subsequentes.” (Mateus, 2002, p.117)

Portanto, para lá de ser um local de socialização e de transmissão de aprendizagem e saberes, a escola revela-se como uma instituição onde nascem projetos individuais, onde são construídos, planejados e projetados os futuros socioprofissionais dos jovens. “O final do 9.º ano representa um momento de escolhas cruciais, em que se jogam e cruzam múltiplos processos sociais (...) o final do 9.º ano é ainda o término de um ensino, no essencial, unificado, a que se segue um primeiro patamar de orientação (...) o ensino secundário ramifica-se num conjunto de vias de ensino (...) e dentro destas em agrupamentos ou cursos, os quais se encontram articulados com opções de ensino pós-secundário e com saídas profissionais.” (Diogo, 2008, p.104)

Toda a investigação que se proponha a estudar fenómenos e dimensões ligadas à educação e à escola tem, necessariamente, de procurar conhecer as razões que levam os jovens a fazer determinadas escolhas ao nível do percurso escolar. Ou seja, tentar perceber de que forma se processam as opções vocacionais no interior da escola e do sistema de ensino.

Existem duas estratégias que, por norma, norteiam as decisões e opções dos jovens ao nível das trajetórias escolares. Uma estratégia centrada no futuro, tendo em vista uma possível mobilidade ascendente, e uma outra estratégia, que assenta no momento, ou seja, na vivência do presente. “...os primeiros, ao pensarem no futuro, conseguem arquitetar um *projecto de trajecto*. Os segundos, talvez por não terem muito a esperar do futuro (...) interessam-se mais pelo presente: têm um *trajecto* sem *projecto*.” (Pais, 1993, p.194)

A forma como os jovens arquitetam e desenvolvem determinadas estratégias é fortemente condicionada pelas experiências e trajetórias passadas, pelo que “o tempo presente é não apenas determinado por experiências acumuladas no passado, mas também matizado por aspirações e projectos de futuro.” (Pais, 1993, p.195)

Assim, a escola assume para muitos jovens um papel crucial na sua transição para a vida adulta, quer seja através “...das certezas transmitidas pelo veredicto escolar e pelo reconhecimento e excelência ou fracasso implícito neste, seja pelo desenvolvimento de processos positivos de construção de futuros profissionais para além das disposições de origem.” (Mateus, 2002, p.153)

Atualmente, a passagem dos jovens para a vida adulta já não se dá nem corresponde à conclusão dos estudos. No passado, uma vez concluídos os estudos, o jovem ingressava no mercado de trabalho, transitando assim, concomitantemente, para a vida adulta. Hoje tal

já não acontece. Fruto do elevado desemprego jovem (e diplomado) que afeta as sociedades ocidentais, essa transição não está mais assegurada, sendo mais difícil, sinuosa e muitas vezes dolorosa de efetuar. Hoje em dia, “ser jovem adulto autónomo já não corresponde a um estatuto que se alcança com o fim do curso escolar, a entrada na profissão e o acesso a um emprego estável, a uma nova família e à maternidade/paternidade e com a instalação em casa própria. Esta ordem já não existe (...) este modelo está estilhaçado, tendo dado lugar a uma miríade de processos de inserção socioprofissional não programáveis, com forte impacto nos estilos de vida dos jovens.” (Azevedo e Fonseca, 2007, p.53)

A passagem da escola e da formação para a vida ativa e para o mercado de trabalho sofreu alterações profundas ao longo das últimas décadas. “O tempo de ‘uma’ transição escola-emprego relativamente estável e susceptível de ser programada acabou.” (Azevedo e Fonseca, 2007, p.53)

Este processo de transição tem hoje uma duração mais longa e variável, ocorre em idades cada vez mais avançadas e através de mecanismos cada vez mais distintos. A transição do jovem para a vida adulta ocorre agora num cenário marcado fortemente pela imprevisibilidade, sendo cada vez mais um processo longo, penoso, difícil e frustrante.

Para muitos jovens, este “...processo de transição para a vida adulta, nomeadamente na vertente da inserção profissional, passa por um período relativamente longo de indeterminação de estatuto. Saídos do sistema de ensino, precocemente ou não, sem diplomas ou com diplomas desvalorizados, um apreciável número de jovens passa por um período de interregno entre a escola e o emprego.” (Pais, 1993, p.247)

Capítulo II - Os Alunos do Ensino Secundário da Escola Ancorensis Cooperativa de Ensino: desenho da investigação e opções metodológicas.

2.1. Objeto de Estudo, Objetivos e Modelo de Análise

A investigação centrou-se nos alunos da escola Ancorensis Cooperativa de ensino que frequentavam o ensino secundário e procurou dar conta das representações, das práticas e dos desempenhos escolares desses mesmos alunos.

Ainda numa fase inicial, definiram-se alguns objetivos centrais para a investigação e para o estágio que a enquadrava, que passavam, essencialmente, por dar conta das representações que os jovens do ensino secundário desenvolviam relativamente à escola, à educação e ao ensino e qual a sua relação com estas; perceber quais as suas motivações, aspirações e expectativas escolares; apreender a forma como estes jovens estruturam e desenvolvem as suas opções ao nível do percurso e trajeto escolar. A presente investigação tinha, ainda, como objetivo avançar com uma caracterização sociodemográfica dos alunos que frequentam o ensino secundário na escola Ancorensis Cooperativa de Ensino, assim como dos seus desempenhos, performances e comportamentos escolares e das suas trajetórias escolares.

Como já foi acima referido, esta investigação assumiu, ainda, o objetivo de perceber as motivações, os posicionamentos, as aspirações e as expectativas destes estudantes; detetar os motivos pelos quais estes alunos, por um lado continuam a estudar após a escolaridade obrigatória, e por outro como sentem a obrigatoriedade de prosseguirem estudos de nível secundário, já que este é um momento de transição, em que no ensino secundário se encontram, simultaneamente, alunos abrangidos por uma escolaridade obrigatória de 9 anos e alunos para quem a escolaridade obrigatória está fixada nos 12 anos ou até fazerem 18 anos de idade; compreender o que enforma e sustenta as opções e escolhas ao nível do percurso e trajetória escolar; observar o impacto de variáveis como o sexo ou a via de ensino seguida - Cursos Científico-Humanísticos ou Cursos Profissionais - ao nível da escolaridade secundário; perceber o que os jovens procuram hoje em dia na escola e na educação.

Na origem da investigação encontram-se, obviamente, algumas interrogações e preocupações que orientaram a definição dos seus objetivos. Acima de tudo, e em primeiro

lugar, a interrogação que mais inquietava e curiosidade suscitava era a de saber “como, porquê e de que forma, atualmente, os alunos estudam?”

Inicialmente, o interesse pela temática ficou-se a dever a essa interrogação. Ora, hoje em dia vivemos numa sociedade marcada por um forte e crescente desemprego estrutural, que atinge com uma frequência cada vez maior os jovens diplomados pelo ensino superior. Por outro lado, assistimos ao longo das últimas décadas à banalização e massificação da posse do título académico, o que conduziu, de forma contínua e acentuada, à sua desvalorização. No entanto, e paralelamente, a posse de tais títulos tornou-se cada vez mais imprescindível e condição necessária para o acesso a um mercado de trabalho que é cada vez mais competitivo. Ou seja, se por um lado a banalização e massificação dos títulos académicos conduziram à sua desvalorização, por outro tornaram-nos cada vez mais indispensáveis.

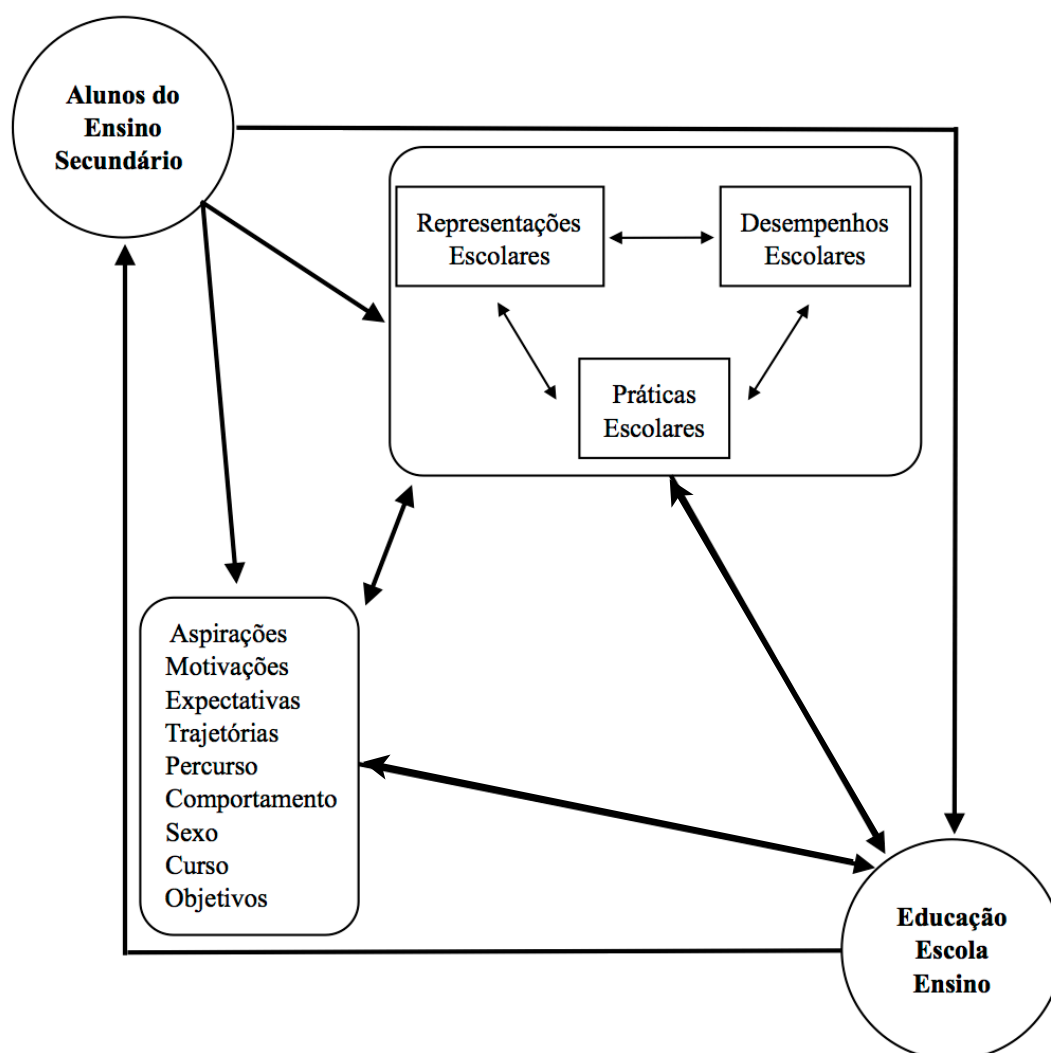
Contrariamente àquilo que acontecia num passado recente, atualmente a posse de um diploma já não é o garante de ascensão social, de estabilidade profissional, de melhoria das condições financeiras e muito menos de emprego. A certificação escolar promete cada vez menos porque, precisamente, também garante cada vez menos.

Acresce que vivemos uma época marcada por uma longa e acentuada crise económica e financeira com importantes consequências sociais, onde estudar exige às famílias um esforço financeiro cada vez maior, sendo que, por exemplo, o ensino superior oferece cada vez menos garantias apesar de ser cada vez mais dispendioso.

Portanto, estas foram as interrogações e os questionamentos que estiveram na génese da presente investigação e que acabaram por estar na base da definição dos seus objetivos. No fundo, a presente investigação tem por base interrogações como: o que motiva um jovem a estudar?; Quais são as suas expectativas e aspiração?; Que sentidos os jovens atribuem à escola, à educação e ao ensino?; Porque estudam?; Que lugar e que papel têm atualmente a escola, a educação e o ensino?; O que é que os jovens pretendem conseguir através da escola e da educação?; De que forma os alunos projetam, desenvolvem e estruturam as suas trajetórias e os seus percursos escolares? Quais os motivos ou que objetivos levam os alunos a optarem por um cursos Científico-Humanístico ou por um curso Profissional?

Em seguida é apresentado um esquema que reproduz aquilo que se pretende estudar e analisar, ou seja, apresentam-se as dimensões analíticas e os alguns indicadores que foram construídos para se perceber quais são as representações, as práticas e os desempenhos escolares dos alunos do ensino secundário da escola Ancorensis Cooperativa de Ensino:

Figura 1.1. O Modelo de Análise



2.2. Apresentação e Justificação dos Métodos e Técnicas

A metodologia insere-se num estudo sistemático sobre as práticas da investigação e os princípios que a fundamentam, fazendo referência aos métodos e técnicas de investigação. Ou seja, a metodologia é “a organização crítica das práticas de investigação.” (Almeida e Pinto, 1995, p. 92)

Numa investigação científica em sociologia, recorremos a métodos e técnicas que possibilitam a recolha e o tratamento de informação. O método consiste num meio para se prosseguir com a investigação, um conjunto de etapas e procedimentos que a orientam, e que possibilita a seleção de técnicas mediante os objetivos de cada investigação. Por sua vez, as técnicas, são um conjunto de processos operativos e instrumentais destinados à

obtenção de dados empíricos nos momentos da recolha e tratamentos da informação. É por vias das técnicas que se concretiza o método.

Ao longo deste capítulo será apresentada e justificada a metodologia escolhida para o presente trabalho de investigação. Serão clarificados os métodos e as técnicas de recolha, registo, tratamento e análise da informação adotados. No fundo, serão justificadas e esclarecidas as opções metodológicas tomadas para a presente investigação.

Sumariamente, e numa visão generalista do termo, o método consiste num processo composto por uma série de fases sucessivas. Na Sociologia, falar em método é o mesmo que falar num procedimento geral de produção, ou seja, no caminho que a investigação deverá percorrer. No entanto, não existe um único caminho para a investigação, mas vários trajetos e percurso que conduzem a um mesmo destino.

Nas Ciências Sociais, os métodos de investigação podem ser agrupados em três procedimentos lógicos. Ou seja, existem três métodos fundamentais: o método experimental; o método de medida ou análise extensiva; e o estudo de caso ou análise intensiva. (Almeida e Pinto, 1995, p.94)

O método de análise extensiva - ou método de medida - consiste na “observação, por meio de perguntas directas ou indirectas, de populações relativamente vastas colocadas em situações reais, com o objectivo de obter respostas susceptíveis de serem sujeitas a uma análise quantitativa.” (Greenwood Cit. por Almeida e Pinto, 1995, pp.94-95) Ou seja, baseia-se numa análise quantitativa dos dados recolhidos sobre amostras numerosas, com o intuito de levar a cabo generalizações. Este é o método mais utilizado na Sociologia, assumindo-se aqui o inquérito por questionário como a sua técnica privilegiada e mais utilizada para a recolha de informação.

A opção entre os diferentes procedimentos, ou seja, entre os vários métodos, tem como fundamento a complexidade da realidade social que se pretende estudar, investigar e analisar. Assim, também a opção pela panóplia dos diferentes instrumentos foi feita em conformidade com a especificação do objeto empírico da investigação.

Por seu lado, as técnicas de pesquisa sociológica podem ser situadas num nível operacional, sendo que se entende por técnica de investigação o “conjunto de procedimentos bem definidos e transmissíveis, destinados a produzir certos resultados na recolha e tratamento da informação requerida para a actividade de pesquisa.” (Almeida e Pinto, 1995, p.85) Ou seja, as técnicas são um conjunto de procedimentos operacionais,

destinados a produzir determinados resultados parcelares para a investigação. A escolha entre as diferentes técnicas varia em função dos objetivos e dos caminhos - métodos e metodologias - seguidos pelo investigador.

A presente investigação assumiu uma estratégia metodológica de cariz marcadamente quantitativo, que na maioria das vezes se desenvolveu sob a forma de análise extensiva, combinando diferentes instrumentos e procedimentos técnicos de recolha de dados, junto de uma determinada população relativamente vasta.

A estratégia de uma investigação é, por norma, condicionada por vários fatores, pelo que a opção em utilizar uma metodologia mais quantitativa, na forma da análise extensiva, prendeu-se com o facto desta possibilitar generalizações e traçar quadros/cenários gerais da realidade social em estudo.

Esta opção ficou-se a dever à vasta população que esta investigação se propôs observar - todos os alunos que frequentam o ensino secundário na escola Ancorensis Cooperativa de Ensino - e aos objetivos que foram proposto e definido juntamente com a escola, que passavam por traçar um quadro geral do ensino secundário, por forma a perceber as grandes tendências que atravessam a escola - optou-se por uma abordagem assumidamente quantitativa.

Assim, e tendo em conta os objetivos da investigação, assumiu-se uma abordagem de natureza tendencialmente quantitativa, sobretudo atendendo ao tipo de estudo que se pretendeu desenvolver.

Portanto, de entre as diferentes técnicas de investigação, para o presente estudo, optou-se pela mobilização das seguintes técnicas: análise documental; inquérito por questionário; e entrevista. Estas foram as técnicas que se apresentaram como sendo os instrumentos mais adequados para o questionamento e compreensão da realidade social em análise.

Num primeiro momento, procedeu-se a uma longa e prolongada pesquisa documental, que resultou em leituras com o objetivo de obter informação e aprofundar conhecimentos relativamente à educação e ao ensino. Mais tarde, estas leituras estariam na base e permitiriam estabelecer um enquadramento teórico para a investigação aqui apresentada.

O inquérito por questionário foi outra das técnicas mobilizada pela presente investigação¹. Esta é uma técnica que diz respeito a um conjunto de questões elaboradas sobre um determinado problema, devendo ser respondido por um ator social que faça parte do objeto de estudo em questão.

“A resposta a um questionário constitui o momento mais habitual de recolher dados em Ciências Sociais” (Peretz, 2000, p.23), “é um procedimento técnico que várias Ciências Sociais, como (...) a Sociologia (...) tendem a privilegiar na prática da investigação empírica.” (Almeida e Pinto, 1995, p.112)

A opção de incluir esta técnica de recolha de informação na presente investigação justificou-se pelo facto de ser uma técnica que permite “o conhecimento de uma população enquanto tal: as suas condições e modos de vida, os seus comportamentos, os seus valores ou as suas opiniões.” (Quivy e Campenhoudt, 2005,p.189), permitindo, deste modo, avançar-se com generalizações e afirmações relativas à população em causa.

Esta é uma técnica que permite aprofundar os conhecimentos relativos a uma vasta população, possibilitando, simultaneamente, a sua caracterização. Ou seja, permite alcançar aquilo a que esta investigação se propõe, pelo que se aplicou um inquérito por questionário idêntico a todos os alunos que frequentavam o ensino secundário na escola Ancorensis Cooperativa de Ensino, independentemente do curso.

Através desta técnica, pretendeu-se obter informações acerca da caracterização sociodemográfica dos alunos, da sua escolaridade, do seu percurso escolar e da suas representações e práticas escolares. Estas dimensões que foram incorporadas no inquérito iam ao encontro dos objetivos que se pretendia alcançar com a investigação, que passavam pela compreensão das representações, das práticas e dos desempenhos escolares dos jovens do ensino secundário.

A técnica do inquérito por questionário consiste na aplicação, a uma determinada população-alvo, de um conjunto de questões relativas à situação social, escolar, às suas opiniões, atitudes, opções e expectativas.

Esta é uma técnica que pode variar, sendo que para a presente investigação, optou-se pela administração direta dos inquéritos por questionário, tendo sido os próprios alunos a preencherem as repostas. Foram várias as razões que justificaram esta opção,

¹ Anexo 2 - Inquérito por questionário aplicado aos alunos

nomeadamente o facto de ser um questionário longo e que, portanto, exigia um longo dispêndio de tempo para a sua resposta, sendo que a sua administração direta permitiu que vários inquiridos respondessem simultaneamente ao inquérito por questionário.

Por outro lado, esta modalidade permitiu, ainda, garantir a cada inquirido o máximo de anonimato e confidencialidade. No entanto, o inquiridor esteve sempre presente no momento em que os alunos preenchiam os questionário, por forma a ajudar e para esclarecer qualquer dúvida que pudesse ser levantada pelos inquiridos.

Relativamente ao tipo de questões assumiu-se a preferência por questões do tipo fechado, ou seja, por apresentar um conjunto de respostas possíveis que foi previamente definido pelo investigador, cabendo ao inquirido a escolha da opção de resposta que achasse mais indicada.

Para a aplicação do inquérito por questionário não se revelou necessário proceder à construção de uma amostra, uma vez que os mesmos foram aplicados à totalidade dos alunos do ensino secundário, independentemente do ano letivo ou do curso frequentado. No entanto, convém ressaltar aqui, que apenas se efetivou a aplicação dos mesmos aos alunos que se encontravam nas salas de aula no momento em que os mesmos foram administrados em cada turma.

A administração dos inquéritos por questionário seguiu, portanto, a lógica da turma. Ou seja, em conjunto com os professores, o investigador definia um momento no qual os inquéritos seria aplicado aos alunos de uma determinadas turma, por forma a tentar garantir que o maior número possível de alunos respondesse, procurando sempre minimizar ao máximo qualquer perturbação do normal desenrolar das aulas e das atividades letivas.

Assim, foram aplicados 303 inquéritos por questionário, o que para a análise estatística é um número já considerável e relevante.

Esta técnica serviu para levar a cabo uma recolha de dados de uma população de grande dimensão ao nível das representações, práticas e desempenhos escolares da totalidade dos alunos do ensino secundário.

O principal problema enfrentado na aplicação do inquérito por questionário relacionou-se, claro está, com o necessário cuidado na elaboração das questões, já que o público-alvo seriam jovens adolescentes aos quais era pedido que respondessem sobre assuntos da sua vida privada e que manifestassem a sua opinião e representação sobre algumas dimensões que, para alguns, poderiam ser mais sensíveis e de difícil resposta.

A elaboração e a aplicação dos inquéritos por questionário foi acompanhada de muito perto pela escola, quer diretamente por parte do seu diretor (e orientador deste estágio), quer por parte de uma psicóloga da escola. Foi, ainda, solicitada a colaboração de todos os professores e diretores de turma, através dos Coordenadores de Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanísticos e dos Cursos Profissionais.

A escolha do momento de aplicação dos inquéritos por questionário foi sempre tomada em conjunto com os professores das várias turmas, procurando-se evitar ao máximo qualquer perturbação das atividades letivas. Assim, optou-se pela sua aplicação no decorrer das disciplinas onde todos os alunos de uma determinada turma se encontravam inscritos, por forma não apenas de abranger o maior número de alunos, mas de apenas perturbar cada turma uma única vez. A sua aplicação decorreu entre os dias 8 e 26 de maio de 2013.

Os inquéritos por questionário foram especificamente construído pelo próprio investigador para a presente investigação, permitindo a recolha de um conjunto de dados que, num outro momento, foram estatisticamente tratados através da utilização do programa informático de tratamento de dados estatísticos “Statistical Package for the Social Sciences” (SPSS).

Os inquéritos por questionário eram compostos por 41 questões divididas em três dimensões de análise distintas. Um primeiro conjunto de perguntas centra-se na *caracterização sócio-demográfica* da população inquirida; um segundo conjunto procura recolher informação referente às *trajetórias e desempenhos escolares* dos alunos; num terceiro momentos, focam-se os aspetos relacionados com as *práticas e desempenhos*; na quarta secção, questionam-se dimensões relativas aos *pais e encarregados de educação*; por fim, inquirim-se os alunos acerca das suas *representações escolares*.

Para além dos inquéritos por questionário, a presente investigação contemplou ainda o recurso à técnica da entrevista como instrumento de recolha de informação e de dados junto de atores informados sobre a realidade e as dimensões em análise.

A entrevista assume-se como um instrumento metodológico bastante importante para investigação sociológica, consistindo num conjunto de questões que são oralmente colocadas por um entrevistados/investigador a um entrevistado/ator social previamente escolhido, segundo critério específicos.

A entrevista é uma técnica que pode ser dividida em três tipos: livre; semi-estruturada; estruturada. Para a presente investigação, optou-se pela mobilização da técnica

da entrevista semi-estruturada, onde, apesar de algumas questões serem estabelecidas à priori, há sempre bastante margem para que o investigador possa, com o desenrolar da entrevista, excluir, incluir e/ou (re)formular questões. O entrevistado possui um certo grau de liberdade na medida em que as perguntas não são estanques, nem sequenciais, permitindo-lhe um raciocínio fluído e dinâmico, dando-lhe a liberdade para introduzir novas questões e temáticas. As perguntas, neste tipo de entrevista, são como que uma espécie de cábula para o entrevistador.

A escolha por este tipo de entrevista justificou-se pelo conhecimento geral que, *à priori*, existia sobre o assunto e sobre a temática em análise, resultante não apenas da uma intensa pesquisa bibliográfica que entretanto já tinha sido feita, como também por aquilo que ia sendo transmitido e comunicado pelos professores, pelo diretores e pela psicólogos da escola, que desde o início colaboraram e acompanharam a investigação.

No entanto, esse conhecimento prévio era bastante superficial e limitado, pelo que revelou-se pertinente deixar alguma margem de liberdade e de manobra aos entrevistados, permitindo a obtenção de informação suplementar sobre o objeto de estudo, que talvez não fosse possível através de entrevistas de outro tipo.

O recurso à entrevista foi pensado tendo em vista diferentes objetivos: de carácter exploratório; de teste à teoria; em complementaridade aos dados obtidos através dos inquéritos por questionário referentes às representações, práticas e desempenhos escolares dos alunos; de apresentação, caracterização e enquadramento institucional.

Assim, foram administradas entrevistas à orientadora pedagógica da escola²; ao coordenador dos diretores de turma dos cursos científico-humanísticos³; à coordenadora dos diretores de turma dos cursos profissionais⁴; e ao diretor da escola⁵.

A aplicação de uma entrevista à orientadora pedagógica ocorreu num momento inicial do estágio e teve um carácter exploratório. Ou seja, pretendeu-se com esta entrevista perceber algumas dimensões gerais acerca das representações, das praticas e dos desempenhos escolares veiculadas aos alunos, revelando-se esta a pessoa mais indicada para obter este tipo de informação.

² Anexo 3 - Guião de Entrevista à Orientadora Pedagógica

³ Anexo 4 - Guião de entrevista ao Coordenador dos Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanísticos

⁴ Anexo 5 - Guião de entrevista ao Coordenador dos Diretores de Turma dos Cursos Profissionais

⁵ Anexo 6 - Guião de entrevista ao Diretor da Escola

A entrevista aos coordenadores dos diretores de turma dos cursos científico-humanísticos e dos cursos profissionais aconteceram num momento mais avançado do estágio e da investigação, até porque não tinham já um carácter exploratório, tendo como objetivo confrontar os dados daqui resultantes com aqueles conseguidos através de outras técnicas de recolha de dados, nomeadamente através dos inquéritos por questionário.

Por fim, a entrevista ao diretor da escola, que também ocorreu num momento final do estágio, serviu não apenas para essa confrontação com os dados resultantes da aplicação dos inquéritos por questionário, mas também para enquadrar, caracteriza e apresentar que a escola Ancorensis Cooperativa de Ensino, bem como as realidades e vivências que a marca quotidianamente. Ou seja, por forma a captar uma visão mais “institucional” sobre o fenómeno que a presente investigação se propõe a estudar e analisar.

A par do desenho, projeção, desenvolvimento e concretização da investigação, o estágio contemplou, ainda, o desenvolvimento de algumas competências através do desempenho de distintas tarefas, nomeadamente: análise de documentos relativos à composição e constituição das turmas; Leitura do Projeto Educativa da escola por forma a melhor perceber a instituição; atendimento do telefone; prestação de informações e esclarecimentos junto de pessoa que procuravam a escola para frequentar cursos de formação; supervisão a um aluno que se encontrava a fazer um teste de recuperação; atendimento ao público no Centro de Formação (local onde, por razões logísticas, se encontrava o meu gabinete).

2.3. Enquadramento da Investigação

A investigação resulta e faz parte de um estágio, inserido no âmbito do Mestrado em Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, que decorreu na escola Ancorensis Cooperativa de Ensino CRL entre 10 de dezembro de 2012 e 26 de abril de 2013, tendo tido uma duração de 532 horas⁶.

A modalidade de estágio corresponde a um período da formação que decorre num contexto organizacional, através do qual se acredita que o estagiário possa adquirir e

⁶ Anexo 1 - Calendário e mapa de presenças do estágio

desenvolver conhecimentos e competências específicas, oferecendo-lhe ainda, em muitos dos casos, uma primeira experiência de trabalho.

Neste caso, a opção pela vertente estágio em detrimento da vertente tese/dissertação ficou-se a dever à crença de que um estágio desta natureza traz mais e melhores vantagens para o investigador, permitindo-lhe o desempenho de atividades essencialmente profissionais o que, por sua vez, permitem a aquisição e o desenvolvimento de conhecimentos e de competências novas e já adquiridas.

Assim, o estágio foi encarado como a oportunidade para se estabelecer um primeiro contacto com as dinâmicas ligadas ao exercício da sociologia num contexto institucional e profissional.

A escolha da Escola Ancorensis Cooperativa de Ensino como entidade acolhedora para estágio deveu-se não só à oportunidade que surgiu de ali desenvolver estágio, mas sobretudo ao interesse sociológico pelas questões ligadas à educação, aos jovens e ao papel da escola na sociedade.

O presente estágio teve ainda, numa vertente mais pessoal, o objetivo de permitir a consolidação dos conhecimentos adquiridos no contexto académico ao possibilitar uma primeira experiência profissional em sociologia. No fundo, desenvolver e participar em atividades através das quais a escola pudesse rentabilizar os conhecimentos adquiridos pelo estagiário na academia.

Ou seja, a realização deste estágio permitiu não só a conclusão do Mestrado em Sociologia, através da elaboração do presente relatório, como possibilitou também um contacto com o mundo do trabalho.

Permitiu, ainda, o desenvolvimento de competências tais como a capacidade de comunicar e de argumentar, assim como a capacidade de trabalhar numa organização juntamente e em colaboração com outras pessoas, que desempenham funções distintas. Mas permitiu ainda o desenvolvimento de um conjunto de conhecimentos ligados à educação, ao ensino e aos jovens.

Por outro lado, foi possível colocar em prática alguns dos conhecimentos adquiridos na Faculdade ao longo quer da Licenciatura quer do Mestrado em Sociologia, destacando-se, a este nível, o desenho e aplicação de técnicas de recolha e tratamento de informação, como sejam os inquéritos por questionário, as entrevistas ou a utilização do programa SPSS.

Por fim, e porque toda a investigação e inserção numa nova instituição acarreta gere um conjunto de constrangimentos, dificuldades e contrariedades, revela-se pertinente fazer uma breve referência a algumas das dificuldades sentidas ao longo do estágio. Em primeiro lugar, a integração na instituição foi lenta e demorada. Tal deveu-se não apenas ao facto, mais óbvio, de o investigador ser um membro novo na escola, mas também ao momento em que se deu essa integração: no final do 1.º Período de aulas, quando alunos e professores entravam numa fase de avaliações. Assim, demorou algum tempo para que a integração se processasse por completo e para que se desse início, de facto, ao arranque da investigação.

Outra dificuldade com que a investigação se deparou teve a ver com o preenchimento dos inquéritos por questionário. Apesar de haver a preocupação de fazer uso de uma linguagem simples, clara e que incorporasse termos utilizados pelos alunos, a verdade é que muitos destes revelaram algumas dificuldades na compreensão e interpretação de algumas das questões que lhes eram colocadas. Por outro lado, houve alguma demora na aplicação dos inquéritos, pois outra das dificuldades que a investigação teve de se deparar teve a ver com a dificuldade em chegar a um consenso com alguns professor relativamente à data e hora em que seria aplicado um inquérito a uma determinada turma.

Também ao nível das entrevistas revelou-se algo difícil esta compatibilidade. A disponibilidade de alguns dos entrevistados nem sempre foi a mais desejada, tendo uma ou outra sido sucessivamente adiada. No entanto, tal acontecia sempre com o conhecimento e em colaboração com o investigador.

Por fim, outra dificuldade enfrentada teve a ver com a dificuldade em seleccionar, tratar, sintetizar e apresentar a vasta quantidade de informação que foi recolhida através da investigação.

No entanto, de uma forma global, o estágio correu de forma bastante positiva e quer a integração na Ancorensis Cooperativa de Ensino, como a relação com todos os professores, funcionários e restantes membros da escola, procedeu-se de forma positiva e natural. Desde o início do estágio que todos se mostraram bastante disponíveis para colaborar e participar, pelo que o balanço final é francamente positivo, tendo sido uma experiência enriquecedora.

2.4. Caracterização da Ancorensis Cooperativa de Ensino

A Escola Ancorensis Cooperativa de Ensino CRL situa-se em Vila Praia de Âncora, concelho de Caminha, distrito de Viana do Castelo, e tem uma área de influência ao nível de todo o Vale do Ancora. É um estabelecimento de ensino particular e cooperativo que se encontra inserido na rede pública de ensino graças a um contrato de associação com o Estado, tendo iniciado a sua atividade a 1 de setembro de 1988. Nesta escola, são lecionados em regime de gratuidade o 3.º ciclo e o ensino secundário.

A Ancorensis Cooperativa de Ensino é herdeira de uma outra instituição escolar, o Externato N.ª Sr.ª da Assunção, que abriu portas em 1964. Este Externato foi fundado e era propriedade de uma pessoa que representava uma congregação religiosa de freiras que existia (e ainda existe) em Vila Praia de Âncora. A sua fundação surge através de um processo de alargamento da escolaridade, e como forma de dar resposta às necessidades educativas da população local.

Inicialmente, a frequência deste estabelecimento de ensino era paga. No entanto, e apesar das dificuldades económicas sentidas pelas gentes locais, este cenário compensava sempre, pois era menos dispendioso do que colocar os filhos a estudar em Viana do Castelo, onde se encontrava o estabelecimento de ensino mais próximo. Na sua fundação deste Externato, nem as instalações, nem o local eram as mesmas onde hoje funciona a Ancorensis Cooperativa de Ensino.

Ora, a transição do Externato para a Cooperativa dá-se quando o Ministério da Educação começou a fazer pressões junto da escola para que esta se organizasse de uma forma diferente em resposta aos novos tempos que se viviam, com mais e melhor qualidade das instalações e do corpo docente. Caso isto não acontecesse, seria criada em Vila Praia de Âncora uma escola pública estatal.

Assim, a proprietária do Externato N.ª Sr.ª da Assunção decidiu propor aos professores e funcionários que ali trabalhavam assumirem eles próprios a propriedade deste estabelecimento de ensino. Foi neste contexto que em 1988, numa estratégia evolutiva, lhes foi entregue a gestão do Externato.

Nascia assim uma cooperativa, com a designação de Ancorensis Cooperativa de Ensino CRL, que passaria a ser a entidade titular do Externato N.ª S.ª da Assunção. Só passado alguns anos é que a Cooperativa decidiu alterar o nome do estabelecimento,

passando este a coincidir com a entidade titular do mesmo, ou seja, Ancorensis Cooperativa de Ensino. Desaparecia, assim, o Externato Nossa Senhora da Assunção.

É já com novos titulares que se verifica, entre 1990 e 1993, uma fase de ampliação das instalações, que dotariam a escola de dezoito novas salas de aula, dois laboratórios, três laboratórios de informática, novos espaços para os serviços administrativos e novas salas para os professores. Simultaneamente, em 1990 iniciam-se os Cursos Técnico-Profissionais de Informática e Gestão e os Cursos Técnicos Noturnos do 3.º Ciclo e do Ensino Secundário. Já em 1991, dá-se início ao Curso Técnico-Profissional de Secretariado de Gestão.

Em 1992, no âmbito de novos programas curriculares experimentais, são abertos os Cursos Secundários Predominantemente Orientados para o Prosseguimento de Estudos (CSPOPE). Dá-se, ainda, início à experimentação dos Cursos Secundários para o Prosseguimento da Vida Ativa (CSPOVA).

1994 marca o ano em que começa a ser lecionado o 3.º Ciclo do Ensino Básico Recorrente por unidades capitalizáveis. Este é o ano no qual é concedida autonomia pedagógica para o 3.º Ciclo, sendo que em 1996 essa autonomia é alargada ao Ensino Secundário. Nesse ano, são, ainda, iniciados os cursos do Ensino Secundário Recorrente. Assiste-se também à 3.ª fase de ampliação das instalações e do edifício.

Como já referimos, a Ancorensis Cooperativa de Ensino é constituída e funciona nos termos da legislação cooperativa, do estatuto do ensino particular e cooperativo. Funciona, portanto, como escola particular, porém com características da rede pública, com um serviço educativo gratuito, onde os alunos não pagam e têm as mesmas condições de frequência de uma escola do Estado.

Esta situação está relacionada com o facto de até 25 de abril de 1974, Portugal apresentar uma rede de estabelecimentos de ensino público bastante limitada e reduzida, que não respondia às necessidades de formação de inúmeras populações, sobretudo ao nível do ensino secundário.

Assistiu-se assim, à criação de estabelecimentos de ensino particular que vinham colmatava um pouco por todo o país as lacunas ausências, sendo a opção de muitas famílias por este tipo de escola particular determinada pela questão de proximidade geográfica.

No entanto, com a revolução de abril e as conseqüentes transformações políticas e sociais, instala-se uma visão democrática de expansão do ensino público que conduziu à

assunção, por parte do Estado, da responsabilidade de assegurar o acesso generalizado da população ao ensino público. Esta situação levou ao alargamento do parque escolar, quer através da construção de novos estabelecimentos, quer através da aquisição de instalações de ensino particular.

Assim, assistiu-se ao desaparecimento, natural e progressivo, de muitos estabelecimentos de ensino particular. Todavia, alguns, com longa tradição e bastante entranhados nas comunidades locais, mantêm-se. Outros são criados, em muitos casos, como resultado do movimento associativo e cooperativo, constituindo, assim, uma oferta complementar à rede de ensino público, como acontece com a Ancorensis Cooperativa de Ensino, que se assume como um projeto de oferta pública do serviço de educação, que a Lei e o Estado consideram de interesse público, nos segmentos do terceiro ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário, tendo uma inegável contribuição para a formação integral dos cidadãos e, conseqüentemente, para o desenvolvimento socioeconómico local.

Referir, ainda, que ao nível do ensino Secundário, a escola Ancorensis Cooperativa de Ensino leciona, no ano letivo 2012/13, cursos científico-humanísticos e cursos profissionais. Ao nível dos cursos científico-humanísticos, oferece os cursos de Ciências e Tecnologias; de Ciências Socioeconómicas; e de Línguas e Humanidades. No cursos profissionais, são oferecidos o curso de Técnico Auxiliar de Saúde; de Técnico de Turismo; de Animador Sociocultural; de Técnico de Eletrónica, Automação e Instrumentação; de Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos; e de Técnico de Turismo Ambiental e Rural.

Capítulo III - Representações, Práticas e Desempenhos Escolares dos Alunos do Ensino Secundário da Escola Ancorensis Cooperativa de Ensino

3. Perfil Sociodemográfico dos estudantes

Para uma clara e sistematizada exposição dos dados recolhidos, será, seguidamente, apresentada num primeiro momento uma análise descritiva dos indicadores basilares referentes aos inquiridos, traçando-se, assim, desde logo o seu perfil. Ou seja, deste modo leva-se a cabo não apenas uma caracterização sócio-demográfica da população inquirida, como uma descrição e análise a várias dimensões, nomeadamente as que se referem às especificidades ligadas à via de ensino e ao sexo dos inquiridos.

Num segundo momento serão apresentadas, analisadas e interpretadas as entrevistas realizadas ao diretor da escola, à orientadora pedagógica e aos coordenadores dos diretores de turma dos cursos científico-humanísticos e dos cursos profissionais.

Nota Metodológica: Existe um conjunto relativamente alargado de alunos cabo-verdianos que, ao abrigo de protocolos estabelecidos entre o Estado Português e o Estado Cabo-verdiano, frequentam cursos profissionais na escola Ancorensis Cooperativa de Ensino.

Ora, num primeiro momento, conjuntamente com a escola, decidiu-se que o melhor seria aplicar-lhe também o mesmo inquérito que aos restantes alunos da escola, até porque havia da parte da escola uma vontade de melhor compreender algumas questões acerca destes alunos. No fundo, seria interessante ver o que dali resultaria.

Estivemos, desde o princípio, conscientes das suas dificuldades de interpretação e das suas especificidades e particularidades em muitas das dimensões inquiridas, o que inclusive, chegou a levantar algumas desconfianças em saber se este seria um caminho que valeria a pena percorrer.

Rapidamente constatamos que realmente se tratava de uma população distinta, apesar de frequentarem o mesmo espaço físico e institucional dos outros alunos. Mesmo durante a aplicação dos questionário era possível vislumbrar indícios de que algo daria errado. No entanto, uma vez mais em conjunto com a escola, decidiu-se continuar com a aplicação dos inquéritos a estes alunos cabo-verdianos.

Todavia, não estávamos, de todo, preparados para a grande ausência de resposta por parte destes alunos com que nos defrontamos aquando do momento de tratar estatisticamente os inquiridos por questionário.

Assim, e por forma a não desvirtuar as respostas dos restantes alunos, até porque esta comunidade cabo-verdiana é bem significativa, contando com cerca de 40 alunos, decidimos, *à posteriori*, tratar estes alunos estatisticamente em separado da restante escola, tentando apenas traçar o seu perfil e algumas dimensões relacionadas com a sua caracterização sócio-demográfica.

No entanto, convém referir que, no final, a decisão de incluir os alunos cabo-verdianos acabou por revelar-se acertada, pois permitiu à escola ficar a conhecer um pouco melhor esta população. Foi possível, ainda que de forma um pouco superficial, traçar os perfis destes alunos e revelar algumas dimensões do interesse da escola.

Assim, e para terminar, é pertinente lembrar que as análises seguintes não incluem os alunos cabo-verdianos, exceção feita ao ponto 4.1.3, que se destina, precisamente, em exclusivo à análise desta população.

3.1. Caracterização Sociodemográfica dos Alunos do Ensino Secundário

Analisando os alunos do ensino secundário como um todo, procurando traçar um quadro geral, ou seja, fazer generalizações que permitam avançar com uma caracterização sócio-demográfica dos alunos que frequentam este grau de ensino na Ancorensis Cooperativa de Ensino, a primeira referência vai para o sexo (Tabela 3.1.).

A este nível, constata-se que existe um equilíbrio entre o número de aluno de ambos os sexos ainda que com um ascendente por parte das alunas, que representam cerca de 55% do total estudantes do ensino secundário, contra 45% de alunos do sexo masculino.

Tabela 3.1. Alunos do ensino secundário, segundo o sexo

Sexo	N	%
Masculino	118	45,2
Feminino	143	54,8
Total	261	100

Relativamente à idade (Tabela 3.2.) dos alunos do ensino secundário, a média fixa-se nos 16,9 anos de idade. Porém, esta é maior junto dos rapazes, ascendendo aos 17,3, enquanto que as raparigas ficam-se pelos 16,7. Esta média de idades superior por parte dos alunos do sexo masculino poderá indicar que estes, comparativamente com o sexo feminino, acabam por ter percursos escolares ligeiramente mais acidentados, mais difíceis e com mais reprovações, logo mais demorados.

Tabela 3.2. Média de idades do alunos do ensino secundário, segundo o sexo

Sexo	Média de Idades (anos)
Masculino	17,26
Feminino	16,77
Total	16,99

Observando a nacionalidade dos alunos (Tabela 3.3.) constata-se, como seria de esperar, que a quase totalidade dos alunos são de nacionalidade portuguesa (96,6%), verificando-se ainda assim a presença de alunos de nacionalidade francesa, andorrana, marroquina, ucraniana, brasileira e canadiana. Contudo, estas nacionalidades estrangeira representam um valor bem residual, representando menos de 4% dos alunos do ensino secundário.

Tabela 3.3. Alunos do ensino secundário, segundo a nacionalidade

Nacionalidade	N	%
Portuguesa	254	96,6
Francesa	3	1,1
Andorrana	2	0,8
Marroquina	1	0,4
Ucraniana	1	0,4
Brasileira	1	0,4
Canadiana	1	0,4
Total	263	100

Relativamente à localidade de origem dos alunos, ou seja, à sua naturalidade (Tabela 3.4.), observa-se que grande parte dos alunos ou é originária de Vila Praia de Âncora (36,8%) ou das localidades próximas, com destaque para Vile, Riba de Âncora, Freixieiro

de Soutelo e Afife (em conjunto representam 13,8%), Viana do Castelo (12,6%), Âncora (6,9%), Caminha (5,4%) e Moledo (2,3%). Destacar ainda que cerca de 17% dos alunos são proveniente de outras localidades nacionais e quase 5% nasceram no estrangeiro.

Tabela 3.4. Alunos do ensino secundário, segundo a naturalidade

Naturalidade	N	%
Vila Praia de Âncora	96	36,8
Ancora	18	6,9
Vile	8	3,1
Riba de Âncora	12	4,6
Freixieiro de Soutelo	6	2,3
Afife	10	3,8
Moledo	6	2,3
Caminha	14	5,4
Viana do Castelo	33	12,6
Outras Localidades	46	17,6
Estrangeiro	12	4,6
Total	261	100

Avançando para a residência dos alunos (Tabela 3.5.), verifica-se que quase metade dos alunos residem em Vila Praia de Âncora (43,1%) sendo que os restantes vive sobretudo nas freguesias envolventes, com destaque para Âncora onde habitam mais de 11% dos alunos, enquanto que Vile, Riba de Âncora, Freixieiro de Soutelo, Afife e Moledo e Caminha albergam mais de 25% dos alunos.

Tabela 3.5. Alunos do ensino secundário, segundo o local de residência

Local de Residência	N	%
Vila Praia de Âncora	113	43,1
Ancora	31	11,8
Vile	12	4,6
Riba de Âncora	12	4,6
Freixieiro de Soutelo	9	3,4
Afife	14	5,3
Moledo	7	2,7
Caminha	7	2,7
Viana do Castelo	16	6,1

Outras Localidades	41	15,7
Total	262	100

Focando agora a análise na via de ensino e nos cursos frequentados (Tabela 3.6.), observa-se que a maioria dos alunos frequenta cursos Científico-Humanísticos (62,4%). Assim, o curso mais frequentado é o de Ciências e Tecnologias (33,1%), seguido por Línguas e Humanidades (19,8%) e por Ciências Socioeconómicas e Técnico de Informática de Gestão (ambos com 9,5), assumindo assim este último como o mais frequentado de todos os Cursos Profissionais.

Tabela 3.6. Alunos do ensino secundário, segundo o curso. e via de ensino

Via de Ensino	N	%
Cursos Científico-Humanísticos	164	62,4
Cursos Profissionais	99	37,6
Total	263	100

Curso	N	%
Ciências e Tecnologias	87	33,1
Ciências Socioeconómicas	25	9,5
Línguas e Humanidades	52	19,8
Técnico de Informática de Gestão	25	9,5
Técnico Auxiliar de Saúde	20	7,6
Técnico de Turismo	6	2,3
Animador Sociocultural	19	7,2
Técnico de Eletrónica, Automação e Instrumentação	87	3
Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos	13	4,9
Técnico de Turismo Ambiental e Rural	87	3
Total	263	100

Ao nível do ano de escolaridade a frequentar (Tabela 3.7.), aquilo que mais chama a atenção é o facto de os alunos se distribuírem de forma homogénea pelos três anos de escolaridade. Isto poderá indicar uma estabilização da dimensão da população estudantil, ou seja, que o número de alunos que todos os anos ingressam no ensino secundário é semelhante ao número de alunos que todos os anos dele saem, seja porque concluíram, seja porque abandonam a escola.

Tabela 3.7. Alunos do ensino secundário, segundo o ano de escolaridade a frequentar

Ano	N	%
10.º ano	89	33,8
11.º ano	85	32,4
12.º ano	89	33,8
Total	263	100

Como fica perceptível através da Tabela 3.8., cerca de metade dos alunos do ensino secundário da Ancorensis Cooperativa de Ensino está abrangida pela Ação Social Escolar, sendo que 29,5% dos alunos usufruem de uma Ação Social Escolar de Tipo A, que lhes permite, entre outras coisas, um acesso gratuito aos manuais escolares e às refeições na cantina da escola.

Já 20,2% dos alunos estão abrangidos pela Ação Social Escolar de Tipo B, o que lhes permite, ainda assim, e entre outras coisas, usufruir de descontos quer nos manuais escolares, quer nas refeições da escola.

Tabela 3.8. Alunos do ensino secundário, segundo o tipo de Ação Social Escolar

Naturalidade	N	%
Subsídio/Escalão A	76	29,5
Subsídio/Escalão B	52	20,2
Sem Subsídio/Escalão	130	50,4
Total	258	100

Numa análise mais detalhada às habilitações literárias dos pais dos alunos do ensino secundário da escola (Tabela 3.9.) sobressai, desde logo, a ideia de que tanto os pais como as mães dos alunos apresentarem baixas habilitações literárias. De facto, a maioria deles possui uma escolaridade igual ou inferior a 9 anos (no caso dos homens os valores rondam os 70%). Apenas 17,5% dos pais e 24,3% das mães alcançou uma escolaridade de 12 anos.

É ainda possível verificar que as mães apresentam, ainda assim, uma tendência para apresentarem níveis de escolaridade ligeiramente mais elevados.

Tabela 3.9. Alunos do ensino secundário, segundo as habilitações literárias dos pais

Habilitações Literárias	Pai		Mãe	
	N	%	N	%
Não sabe ler nem escrever	-	-	1	0,4
1.º ciclo do ensino básico (4.º ano de escolaridade)	38	15,1	39	15,1
2.º ciclo do ensino básico (6.º ano de escolaridade)	70	27,8	45	17,4
3.º ciclo do ensino básico (9.º ano de escolaridade)	64	25,4	71	27,4
Ensino secundário (12.º ano de escolaridade)	44	17,5	63	24,3
Bacharelato/Ensino médio	1	0,4	2	0,8
Licenciatura	20	7,9	22	8,5
Mestrado	5	2	10	3,9
Doutoramento	2	0,8	2	0,8
NS/NR	8	3,2	4	1,5
Total	252	100	259	100

No que se refere à condição dos pais perante o trabalho (Tabela 3.10), verifica-se que a esmagadora maioria dos pais do sexo masculino exerce profissão, ou seja trabalha (mais de 82%). Por seu turno, apenas 64,9% das mães estão na mesma condição. Ou seja, observando a condição perante o trabalho das mães, constata-se um grande contingente que se encontra em situação de desemprego (19,1%) ou que se ocupa em exclusivo das tarefas do lar (14,3%).

Assim, facilmente se pode concluir que o emprego é a condição que marca de forma mais vincada o sexo masculino e o desemprego, pelo contrario, apresenta uma maior propensão para atingir o sexo feminino. Por outro lado, as tarefas exclusivamente ligadas ao lar são uma condição quase em exclusivo do sexo feminino.

Tabela 3.10. Alunos do ensino secundário, segundo a condição dos pais perante o trabalho

Condição Perante o Trabalho	Pai		Mãe	
	N	%	N	%
Exerce profissão/trabalha	202	82,1	163	64,9
Desempregado/a	31	12,6	48	19,1
Ocupa-se exclusivamente das tarefas do lar	202	0,8	36	14,3
Reformado/a	7	2,8	4	1,6
Incapacitado/a para o trabalho	4	1,6	-	-
Total	246	100	251	100

Quanto à situação na profissão por parte dos pais dos alunos do ensino secundário (Tabela 3.11.) aquilo que se conclui é que as mães, na sua grande maioria, encontra-se a trabalhar por conta de outrem (76,4%), sendo exceções os casos em que trabalham por conta própria (10,3% com trabalhadores e 13,3% sem trabalhadores a cargo).

Já para os pais, apesar das situações de trabalhador por conta de outrem serem significativas (47,4%) o cenário é bem distinto, já que mais de metade dos pais trabalha por conta própria (37,6% com trabalhadores e 14,9 sem trabalhadores a cargo).

Tabela 3.11. Alunos do ensino secundário, segundo a situação na profissão dos pais

Situação na Profissão	Pai		Mãe	
	N	%	N	%
Trabalhador por conta própria com trabalhador	73	37,6	17	10,3
Trabalhador por conta própria sem trabalhador	29	14,9	22	13,3
Trabalhador por conta de outrem	92	47,4	126	76,4
Total	194	100	165	100

Observando agora a profissão dos pais (Tabela 3.12.), a primeira impressão que fica a concentração do emprego dos pais na categoria 7 da Classificação Nacional das Profissões, nomeadamente nas categorias “7.1. Operários, Artífices e Trabalhadores Similares das Indústrias Extrativas e da Construção Civil” (32,6%) e “7.2. trabalhadores da Metalurgia e da Metalomecânica e Trabalhadores Similares” (11,9%). Todas as outras categorias têm uma representação pouco significativa.

Observando a profissão das mães, constata-se que estas, para além de, como já vimos um grande número se concentrar apenas nas tarefas do lar (a resposta doméstica como profissão da mãe representou cerca de 25% do total de respostas), estas se distribuem pelas categorias “5.1. Pessoal dos Serviços Diretos e Particulares, de Proteção e Seguranças” (18,7%) e “7.4. Outros Operários, Artífices e Trabalhadores Similares” (12,4%).

Ou seja, enquanto que os pais trabalham essencialmente na indústria, as mães trabalham quer na indústria quer sobretudo nos serviços.

Tabela 3.12. Profissão dos Pais dos alunos do ensino secundário

Profissão por Grupos de Profissões segundo a Classificação Nacional das Profissões (C.N.P.)	Profissão			
	Pai		Mãe	
	N	%	N	%
1.3. Diretores e Gestores de Pequenas Empresas	10	5,2	8	3,8
2.1. Especialistas das Ciências Físicas, Matemáticas e Engenharias	4	2,1	-	-
2.2. Especialistas das Ciências da Vida e Profissionais da Saúde	4	2,1	4	1,9
2.3. Docentes do Ensino Secundário, Superior e Profissões Similares	4	2,1	11	5,3
2.4. Outros Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas	8	4,1	7	3,3
3.1. Técnicos Profissionais de Nível Intermédio das Ciências Físicas e Químicas, da engenharia e Trabalhadores Similares	6	3,1	1	0,5
3.2. Profissionais de Nível Intermédio das Ciências da Vida e da Saúde	1	0,5	-	-
3.3. Profissionais de Nível Intermédio do Ensino	2	1	5	2,4
3.4. Outros Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio	9	4,7	3	1,4
4.1. Empregados de escritório	7	3,6	18	8,6
4.2. Empregados de Recepção, Caixas, Bilheteiras e Similares	3	1,6	7	3,3
5.1. Pessoal dos Serviços Diretos e Particulares, de Proteção e Seguranças	10	5,2	39	18,7
5.2. Manequins, Vendedores e Demonstradores	-	-	1	0,5
6.1. Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura, Criação de Animais e Pescas	12	6,2	3	1,4
6.2. Agricultores e Pescadores - Agricultura e Pesca de subsistência	2	1	-	-
7.1. Operários, Artífices e Trabalhadores Similares das Industrias Extrativas e da Construção Civil	63	32,6	1	0,5
7.2. Trabalhadores da Metalurgia e da Metalomecânica e Trabalhadores Similares	23	11,9	-	-
7.4. Outros Operários, Artífices e Trabalhadores Similares	4	2,1	26	12,4
8.3. Condutores de Veículos e Embarcações e Operadores de Equipamentos Pesados Móveis	11	5,7	-	-
9.1. Trabalhadores Não Qualificados dos Serviços e Comércio	5	2,6	23	11
9.3. Não Qualificados das Minas, da Construção civil e Obras Públicas, da Indústria Transformadora e Transportes	3	1,6	-	-
Doméstico/a	2	1	52	24,9
Total	193	100 %	209	100 %

Continuando a caracterização sócio-demográfica dos alunos do ensino secundário da Ancorensis Cooperativa de Ensino, referir que, tal como se observa na Tabela 3.13., quase todos os alunos possuem computador pessoal (97%) e acesso à internet a partir de casa (94,9).

Tabela 3.13. Alunos do ensino secundário, segundo posse de computador pessoal e acesso à internet em casa

Posse	Computador Pessoal		Acesso à Internet em Casa	
	N	%	N	%
Sim	255	97	244	94,9
Não	8	3	13	5,1
Total	263	100	257	100

Através da Tabela 3.14. é possível observar que a maioria dos alunos se encontra pela primeira vez a frequentar o ano de escolaridade em que está matriculado. Apenas 12,7% dos alunos do ensino secundário encontra-se a repetir o ano de escolaridade em que está matriculado, quer seja porque regressou à escola, quer seja porque reprovou de ano no ano letivo anterior.

Tabela 3.14. Alunos do ensino secundário, segundo primeira frequência do ano em que está matriculado

Primeira Matricula no ano matriculado?	N	%
Sim	227	87,3
Não	33	12,7
Total	260	100

Analisando o passado escolar dos alunos, nomeadamente o seu passado de reprovações (Tabela 3.15), verifica-se a média de reprovações por parte dos alunos do ensino secundário da Ancorensis é de apenas 0,55. Ou seja, em média cada aluno reprovou 0,55 vezes ao longo do seu percurso escolar.

Cerca de 60% dos alunos nunca experimentaram uma situação de reprovação, enquanto que menos de 30% já reprovou uma vez. Destaque ainda para os pouco mais de 10% que ao longo do seu percurso escolar reprovaram duas ou mais vezes.

Tabela 3.15. Alunos do ensino secundário, segundo a média e o número de reprovações

Número de Reprovações	N	%	Média
0	157	59,9	-
1	73	27,9	-
2	24	9,2	-
3	8	3,1	-
Total	262	100	0,55

Relativamente à média final com que os alunos do ensino secundário concluíram o 9.º ano de escolaridade (Tabela 3.16.), referir que mais de 15,5% dos alunos conseguiu concluir o ensino básico com excelência. Referir ainda que a grande maioria dos alunos obtiveram uma classificação final entre os 3 valores (41,4%) e os 4 valores (43,1%).

Em média, a classificação final do 9.º ano de escolaridade foi de 3,74, o que se assume como uma média bem positiva e que quase atinge o segundo patamar de nota mais elevado.

Tabela 3.16. Alunos do ensino secundário, segundo a média final no do 9.º ano de escolaridade

Média Final do 9.º Ano	N	%	Média
3	99	41,4	-
4	103	43,1	-
5	37	15,5	-
Total	239	100	3,74

Como é possível verificar através da Tabela 3.17, a esmagadora maioria dos alunos que frequentam o ensino secundário não registou nenhuma negativa no final do 9.º ano de escolaridade (71,8%).

Tabela 3.17. Alunos do ensino secundário, segundo a média e o número de negativas no final do 9.º ano de escolaridade

N.º de Negativas	N	%	Média
0	186	71,8	
1	49	18,9	
2	23	8,9	
3	1	0,4	
Total	259	100	0,38

Observando os exames nacionais do 9.º ano (Tabela 3.18), verifica-se que mais de metade dos alunos não registou qualquer negativa, enquanto que apenas menos de 25% obtiveram negativas no exame nacional de Matemática, 5% no de Português e apenas 6% teve negativa nos dois exames.

Tabela 3.18. Alunos do ensino secundário, segundo as negativas nos exames nacionais do 9.º ano

Negativas nos Exames Nacionais de 9.º Ano	N	%
Não	140	56
Português	11	4,4
Matemática	61	24,4
Português e Matemática	15	6
NS/NR	23	9,2
Total	250	100

Em média os alunos do ensino secundário frequentam a Ancorensis Cooperativa de Ensino há 4,46 anos (Tabela 3.19). A maioria frequenta este estabelecimento de ensino há 4 anos (21,6%), 5 anos (25,1%) ou 6 anos (21,6%).

Ou seja, facilmente se depreende que tal se deve ao facto da maioria dos alunos ter frequentado esta escola nos três anos do ensino básico, o que juntando mais um, dois ou três anos, conforme esteja no 10.º, 11.º ou 12.º ano, perfaz um total de 4, 5 ou 6 anos.

Tabela 3.19. Alunos do ensino secundário, segundo o tempo de frequência desta escola

Anos	N	%	Média
1	22	8,5	
2	15	5,8	
3	27	10,4	
4	56	21,6	
5	65	25,1	
6	56	21,6	
7	12	4,6	
8	4	1,5	
9	-	-	
10	1	0,4	
11	-	-	
12	1	0,4	
Total	259	100	4,46

Tal conclusão pode ser confirmada através da Tabela 3.20., na qual é possível observar que quase 75% dos alunos que frequentam o ensino secundário frequentaram este estabelecimento de ensino durante o ensino secundário, sendo que, pelo contrário, apenas 27,8% não fez.

Tabela 3.20. Alunos do ensino secundário, segundo a frequência desta escola no ensino básico

Frequência do Ensino Básico Nesta Escola	N	%
Sim	190	72,2
Não	73	27,8
Total	263	100

Analisando em seguida as Tabelas 3.21, 3.22 e 3.23, verifica-se que, a grande maioria dos pais/encarregados de educação dos alunos do ensino secundário não fazem parte da associação de pais (75,6%) nem nunca vai às reuniões (46,4%).

Paralelamente, grande parte dos pais/encarregados de educação também não tempo por hábito reunir-se com os diretores de turma, sendo que 10,3% nunca o faz, 27,9% raramente o faz e 31,1% algumas vezes o faz.

A grande diferença dá-se relativamente às reuniões de final de curso, onde 35% dos pais/encarregados de educação vai frequentemente e 23,8% algumas vezes.

Este cenário transmite um certo afastamento dos pais/encarregados de educação relativamente à escola e às dimensões escolares.

Tabela 3.21. Alunos do ensino secundário, segundo a pertença dos pais à Associação de Pais

Pais que Fazem Parte da Associação de Pais	N	%
Sim	36	13,7
Não	198	75,6
NS/NR	28	10,7
Total	262	100

Tabela 3.22. Frequência com que os pais/encarregados de educação vão às reuniões

Frequência das Reuniões	Diretor de Turma		Associação de Pais		Final de Períodos	
	N	%	N	%	N	%
Frequentemente	55	21	18	7,2	91	35
Muitas Vezes	25	9,5	12	4,8	30	11,5
Algumas Vezes	82	31,3	33	13,2	62	23,8
Raramente	73	27,9	71	28,4	49	18,8
Nunca	27	10,3	116	46,4	28,4	10,8
Total	262	100	250	100	260	100

Tabela 3.23. Motivos das reuniões dos pais/encarregados de educação com os diretores de turma

Motivos	N	%
Por iniciativa própria	178	70,1
Por vontade do diretor de turma	54	21,3
NS/NR	22	8,7
Total	254	100

Porém, e analisando a percepção que os alunos têm do interesse dos seus pais/encarregados de educação relativamente a determinadas dimensões das suas vidas (Tabela 3.24.), verifica-se que mais de metade dos alunos afirma que os seus pais/encarregados de educação estão muito bem informados e interessados quer relativamente aos seus desempenhos e performances escolares (55,7%), quer relativamente ao seu comportamento (51,1%).

Referir que o interesse e a informação dos pais/encarregados de educação cai quando analisamos dimensões como a relação dos alunos com os professores, funcionários e outros alunos.

Tabela 3.24. Conhecimento e Interesse dos pais/encarregados de educação acerca da vida dos alunos do ensino secundário

Interesse dos Pais/Encarregados de Educação	Desempenho/Performance Escolar		Comportamento		Relação com Professores/Funcionários		Relação com Outros Alunos	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Muito Informados/Interessados	146	55,7	134	51,1	103	39,3	93	35,5
Informados/Interessados	73	27,9	73	27,9	83	31,7	76	29,0
Relativamente Interessados/Informados	38	14,5	46	17,6	60	22,9	72	27,5
Poucos Informados/Interessados	38	1,1	55,7	1,9	11	4,2	14	5,3
Nada Informados/Interessados	2	0,8	46	1,5	5	1,9	7	2,7
Total	262	100	262	100	262	100	262	100

Mediante a observação da Tabela 3.25., é possível concluir que este são alunos que valorizam bastante a família, os amigos, as relações amorosas, o emprego, um curso superior, os estudos, a conclusão do 12.º ano de escolaridade e o saber exercer uma profissão.

Tabela 3.25. Importância atribuída pelos alunos a determinadas dimensões da vida

Dimensões		Muito Importante	Importante	+/- Importante	Pouco Importante	Nada Importante	Total
Família	N	224	25	6	-	-	258
	%	86,8	9,7	3,5	-	-	100
Amigos	N	160	74	22	1	1	258
	%	62	28,7	8,5	0,4	0,4	100
Namorado/a	N	118	73	44	8	8	251
	%	47	29,1	17,5	3,2	3,2	100
Trabalho/Emprego	N	159	77	17	4	1	258
	%	61,6	29,8	6,6	1,6	0,4	100
Diploma/Curso Superior	N	123	78	46	8	3	258
	%	47,7	30,2	17,8	3,1	1,2	100
Estudos	N	116	80	47	12	3	258
	%	45	31	18,2	4,7	1,2	100
Conclusão do 12.º ano	N	163	63	24	5	3	258
	%	63,2	24,4	9,3	1,9	1,2	100
Aprender/Saber exercer uma profissão	N	173	65	18	1	1	258
	%	67,1	25,2	7	0,4	0,4	100

Como podemos constatar a partir da Tabela 3.26, a grande maioria dos alunos que frequentam o ensino secundário desejam e gostavam de ingressar no ensino superior (72,5%), contra apenas uma pequena parte que não o deseja fazer (21,7%). Refira-se ainda que é residual o número de alunos que parece não possuir uma ideia clara daquilo que desejam a este nível (5,8%).

Paralelamente, mais de 50% dos alunos acredita que vai conseguir fazê-lo, enquanto que apenas 27,3% pensa que não conseguirá prosseguir estudos no ensino superior. Por sua vez, 17,2% dos alunos ainda tem muitas dúvidas em saber se vai ou não conseguir ingressar no ensino superior.

Tabela 3.26. Desejo e Perspetiva de ingresso no ensino superior por parte dos alunos do ensino secundário

	Desejo de Ingressar no Ensino Superior		Perspetiva de Vir a Ingressar no Ensino Superior	
	N	%	N	%
Sim	187	72,5	142	55,5
Não	56	21,7	70	27,3
NS/NR	15	5,8	44	17,2
Total	258	100	256	100

3.1.1. O Caso Específico dos Alunos Cabo-verdianos

Centrando agora a análise aos alunos cabo-verdianos que frequentam o ensino secundário na Ancorensis Cooperativa de Ensino, começamos por observar o sexo dos mesmos (Tabela 3.27), concluindo que o número de cabo-verdianos do sexo masculino é praticamente idêntico ao número de cabo-verdianos do sexo feminino. Ou seja, não se verifica o predomínio de nenhum dos sexos.

Tabela 3.27. Distribuição dos alunos cabo-verdianos, segundo o sexo

Sexo	N	%
Masculino	19	51,4
Feminino	18	48,6
Total	37	100

Relativamente à idade (Tabela 3.28), referir que a média de idades dos alunos cabo-verdianos a frequentar os ensino secundário fixa-se nos 20,47 anos de idade. Este é um valor bem acima dos já referidos 16,9 anos de idade média dos alunos não cabo-verdianos.

Por outro lado, convém referir que aqui são as mulheres quem apresenta uma média de idades superior (20,50 anos) e não os homens (20,40).

No entanto, apesar de apresentarem uma média de idades superior aos outros alunos do ensino secundário, os alunos cabo-verdianos apresentam menores diferenças entre as idades dos alunos do sexo masculino e feminino.

Tabela 3.28. Média de idades do alunos cabo-verdianos, segundo o sexo

Sexo	Média de Idades (anos)
Masculino	20,44
Feminino	20,50
Total	20,47

Analisando os cursos frequentados pelos alunos cabo-verdianos (Tabela 3.29), verifica-se que mais de metade destes está inserido nos cursos de Animador Sociocultural (23,7%), Técnico de Turismo (21,1%) e de Técnico Auxiliar de Saúde (18,4).

Tabela 3.29. Alunos do cabo-verdianos, segundo o curso

Curso	N	%
Técnico de Informática de Gestão	2	5,3
Técnico Auxiliar de Saúde	7	18,4
Técnico de Turismo	8	21,1
Animador Sociocultural	9	23,7
Técnico de Eletrónica, Automação e Instrumentação	3	7,9
Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos	4	10,5
Técnico de Turismo Ambiental e Rural	5	13,2
Total	38	100

Por outro lado, mais de metade dos alunos cabo-verdianos encontra-se já numa fase final do ensino secundário, já que 55,3% frequenta o 12.º ano de escolaridade, ou o equivalente nos cursos Profissionais. Aliás, o número de alunos a concluir é mais do dobro dos alunos que se encontram a iniciar, o que retrata bem o carácter excecional e esporádico deste cenário educativo.

Tabela 3.30. Alunos cabo-verdianos, segundo o ano de escolaridade a frequentar

Ano	N	%
10.º ano	10	26,3
11.º ano	7	18,4
12.º ano	21	55,3
Total	38	100

Através da Tabela 3.31. é possível observar o passado de reprovações que marcam o percurso escolar dos alunos cabo-verdianos. Assim, verifica-se que mais de metade destes já viveu pelo menos uma situação de reprovação. Apenas 47,4% dos alunos nunca reprovou.

Tabela 3.31. Alunos cabo-verdianos, segundo a média e o número de reprovações

Número de Reprovações	N	%	Média
0	18	47,4	-
1	13	34,2	-
2	5	13,2	-
3	1	2,6	-

4	1	2,6	-
Total	38	100	0,79

Estudando o motivo que levaram estes alunos cabo-verdianos a prosseguir estudos secundários (Tabela 3.32), constata-se que a maioria deles fê-lo com o intuito de conseguir arranjar um emprego, uma profissão após a conclusão do 12.º ano de escolaridade (67,6%).

No entanto, o número dos que referem que prosseguira estudos por forma a poderem ingressar no ensino superior também é significativo (23,5%).

Tabela 3.32. Alunos cabo-verdianos, segundo o motivo pelo qual prosseguem estudos no nível secundário

Motivo	N	%
Ingressar no Ensino Superior	8	23,5
Para Não Ficar Sem Fazer NAda	2	5,9
Continuar Junto dos Amigos	1	2,9
Poder Encontrar uma Profissão Após o 12.º Ano	23	67,6
Total	34	100

Relativamente à influência de determinados fatores na escolha do curso a frequentar (Tabela 3.33), começa por se observar que estes alunos atribuem bastante importância à vocação - 36% classifica de muito importante -, às aprendizagens - 45,5% classifica como muito importante - e sobretudo à perspectiva de vir a conseguir um emprego após a conclusão do curso - 61,9 classifica como muito importante - enquanto fatores de influência na escolha do curso frequentado.

Por outro lado, destacam-se como pouco influentes fatores como os pais, os amigos, os professores ou a escola e a fuga a determinadas disciplinas, enquanto que fatores como a ponderação da media final, a facilidade esperada ou a possibilidade de ter determinadas disciplinas tiveram uma influência relativa.

Tabela 3.33. Influência de determinados fatores na escolha do curso por parte dos alunos cabo-verdianos

Fatores/Dimensões		Muito Importante	Importante	+/- Importante	Pouco Importante	Nada Importante	Total
Vocação	N	9	7	5	2	2	25
	%	36	28	20	8	8	100
País	N	2	1	5	5	9	22
	%	9,1	4,5	22,7	22,7	40,9	100
Amigos	N	2	3	4	4	7	20
	%	10	15	20	20	35	100
Professores/Escola	N	-	2	3	7	9	21
	%	-	9,5	14,3	33,3	42,9	100
Curso Superior	N	9	4	7	1	2	23
	%	39,1	17,4	30,4	4,3	8,7	100
Perspetiva de Emprego após 12.º ano	N	13	3	4	-	1	21
	%	61,9	14,3	19	-	4,8	100
Aprendizagens	N	10	10	1	-	1	22
	%	45,5	45,5	4,5	-	4,5	100
Ponderação da Média Final do 12.º ano	N	5	4	9	2	1	21
	%	23,8	19	42,9	9,5	4,8	100
Facilidade na conclusão do 12.º ano	N	2	6	8	1	3	20
	%	10	30	40	5	15	100
Fugir a determinadas disciplinas	N	2	1	2	5	10	20
	%	10	5	10	25	50	100
Poder ter determinadas disciplinas	N	5	3	9	3	1	21
	%	23,8	14,3	42,9	14,3	4,8	100

Através da análise à Tabela 3.34, podemos constatar que estes alunos definem-se como sendo alunos com um desempenho e uma performance escolar positivos, com alunos interessados e empenhados, bem comportamentos e disciplinados e com boa assiduidade e pontualidade.

Assim, a esmagadora maioria dos alunos cabo-verdianos afirma ter um desempenho e uma performance escolar positivos (85,7%). O mesmo se passa relativamente ao interesse e empenho (87,1%) e ao comportamento e disciplina (86,2%), sendo que no que se refere à assiduidade os valores baixam um pouco (67,9%).

Tabela 3.34. Auto-Retrato dos alunos cabo-verdianos relativamente a dimensões escolares

Auto-Avaliação	Desempenho/ Performance		Interesse/Empenho		Comportamento/ Disciplina		Assiduidade e Pontualidade	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Muito Positivo	11	39,3	21	67,7	21	72,4	12	42,9
Positivo	13	46,4	6	19,4	4	13,8	7	25
+/- Positivo	4	14,3	4	12,9	3	10,3	9	32,1
Negativo	-	-	-	-	1	3,4	-	-
Muito Negativos	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	28	100	31	100	29	100	28	100

Paralelamente, e como podemos constatar através da Tabela 3.35., os alunos cabo-verdianos são alunos que fazem sempre (42,1%) ou quase sempre (39,5%) os trabalhos de casa.

Já no que diz respeito aos estudos, se a maioria deles afirma que estuda diariamente (36,1%), uma parte significativa apenas o faz semanalmente (27,8%) ou somente em épocas de exame (27,8%).

Tabela 3.35. Alunos cabo-verdianos e a frequência com que estudam e fazem os trabalhos de casa.

Trabalhos de Casa			Estudar		
Frequência	N	%	Frequência	N	%
Sempre	16	42,1	Diariamente	13	36,1
Quase Sempre	15	39,5	Semanalmente	10	27,8
De Vez Em Quando	6	15,8	Época de Exames	10	27,8
Quase Nunca	-	-	Testes	2	5,6
Nunca	1	2,6	Nunca	1	2,8
Total	38	100	Total	36	100

Na sua maioria são alunos que nunca foram expulsos de uma sala de aulas (63,9%) e que nunca foram alvo de uma participação disciplinar (87,5%)

Tabela 3.36. Frequência com que os alunos cabo-verdianos incorrem em certos comportamentos disciplinares.

Comportamentos	Nunca	Uma Vez	Algumas Veze	Muitas Veze	Constantemente	Total	
Expulso da Sala de Aula	N	23	7	5	1	-	36
	%	63,9	19,4	13,9	2,8	-	100

Participação Disciplinar	N	28	4	-	-	-	32
	%	87,5	12,5	-	-	-	100

Através da Tabela 3.37. é possível observar que, tal como os restantes alunos do ensino secundário, estes alunos atribuem bastante importância a dimensões da vida como sejam a família, os amigos, as relações amorosas, o emprego, o diploma superior, os estudos, o 12.º ano de escolaridade ou o saber exercer uma profissão.

Tabela 3.37. Importância atribuída pelos alunos cabo-verdianos a determinadas dimensões da vida

Dimensões		Muito Importante	Importante	+/- Importante	Pouco Importante	Nada Importante	Total
Família	N	32	-	-	-	-	32
	%	100	-	-	-	-	100
Amigos	N	19	10	-	-	-	29
	%	65,5	34,5	-	-	-	100
Namorado/a	N	20	8	2	-	-	30
	%	66,7	26,7	6,7	-	-	100
Trabalho/Emprego	N	22	5	-	-	1	28
	%	78,6	17,9	-	-	3,6	100
Diploma/Curso Superior	N	24	5	-	-	-	29
	%	82,8	17,2	-	-	-	100
Estudos	N	24	4	1	-	1	30
	%	80	13,3	3,3	-	3,3	100
Conclusão do 12.º ano	N	23	5	1	-	-	29
	%	79,3	17,2	3,4	-	-	100
Aprender/Saber exercer uma profissão	N	23	4	29	-	-	29
	%	79,3	13,8	6,9	-	-	100

Inquirindo os alunos cabo-verdianos acerca do desejo e perspetiva de ingresso no ensino superior (Tabela 3.38) foi possível constatar que apesar da totalidade deles afirma que deseja e gostava de ingressar no ensino superior, já só 70,3% deles afirma que pensa vir a conseguir fazê-lo.

Tabela 3.38. Desejo e Perspetiva de ingresso no ensino superior por parte dos alunos cabo-verdianos

	Desejo de Ingressar no Ensino Superior		Perspetiva de Vir a Ingressar no Ensino Superior	
	N	%	N	%
Sim	37	100	26	70,3
Não	-	-	8	21,6
NS/NR	-	-	3	8,1
Total	37	100	37	100

Analisando por fim a utilidade (Tabela 3.39) e o interesse (Tabela 3.40) que os alunos cabo-verdianos atribuem àquilo que lhes é ensinado nos cursos é observa-se que a maioria atribui grande utilidade após a conclusão do 12.º ano de escolaridade às matérias que lhes são transmitidas (59,5%), sendo que uma parte significativa acredita que estas serão úteis essencialmente para conseguir um emprego (18,9%) ou num curso superior (13,5%).

Relativamente ao interesse, mais de metade afirma que as matérias lecionadas nos cursos que frequentam são muito interessantes (51,4%) e a maioria dos restantes acha essas matérias interessantes (40,5%).

Tabela 3.39. Utilidade das matérias do curso após o 12.º ano para os alunos cabo-verdianos

Utilidade das Matérias Após o 12.º ano de Escolaridade	N	%
Bastante Utilidade	22	59,5
Útil Para Conseguir um Emprego	7	18,9
Útil Para o Ensino Superior	5	13,5
Duvido da Utilidade	3	8,1
Não Terá Grande Utilidade	-	-
Não Servirá para Nada	-	-
Total	37	100

Tabela 3.40. Interesse das matérias do curso para os alunos cabo-verdianos

Interesse das Matérias	N	%
Muito Interessantes	19	51,4
Interessantes	15	40,5
Nem Interessantes Nem desinteressantes	3	8,1
Pouco Interessantes	-	-
Nada Interessantes	-	-
Total	37	100

3.2. Representações, Práticas e Desempenhos no Masculino e no Feminino

Para uma análise exaustiva e completa ao ensino secundário e às práticas, desempenhos e trajetórias escolares dos alunos que nele se inserem revelou-se imperativo estudar tais dimensões partindo da distinção entre os sexos.

Assim, e num primeiro momento, aquilo que salta à vista é uma maior resistência do sexo feminino aos Cursos Científico-Humanísticos comparativamente aos alunos do sexo masculino.

Debruçando-se sobre a via de ensino que os alunos frequentam (Tabela 3.41) é possível verificam que enquanto mais de 40% dos alunos do sexo masculino frequenta um curso Profissional, apenas cerca de 35% nas alunas o fazem.

Assim, e no essencial, apesar de a escolaridade ser cada vez mais feminina, nos Cursos Profissionais ela assume um carácter predominantemente masculino,

Tabela 3.41. Via de ensino frequentada pelos alunos do ensino secundário, por sexo (%)

Sexo	Via de Ensino		
	Cursos Científico-Humanísticos	Cursos Profissionais	Total
Masculino	59,1	40,9	100
Feminino	64,8	35,2	100

Se relativamente ao curso frequentado (Tabela 3.42), quando falamos dos Cursos Científico-Humanísticos, não se registam grandes diferenças de comportamento entre os dois sexos, pois ambos optam preferencialmente pelo curso de Ciências e Tecnologias (35,7% dos alunos e 30,3% das alunas), seguido pelo curso de Línguas e Humanidades (10,4% e 27,5% respetivamente), assim que passamos para a análise dos Cursos Profissionais é possível detetar diferenças assinaláveis entre os alunos do sexo masculino e os alunos do sexo feminino.

Assim, enquanto que os rapazes concentram-se nos cursos de Técnico de Informática de Gestão (13%) e Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos (11,3%) a raparigas optam preferencialmente pelos cursos de Animador Sociocultural (12%) e de Técnico Auxiliar de Saúde (11,3%).

Tabela 3.42. Curso frequentado pelos alunos do ensino secundário, por sexo (%)

Curso	Sexo	
	Masculino	Feminino
	%	%
Ciências e Tecnologias	35,7	30,3
Ciências Socioeconómicas	13	7
Línguas e Humanidades	10,4	27,5
Técnico de Informática de Gestão	13	6,3
Técnico Auxiliar de Saúde	3,5	11,3
Técnico de Turismo	0,9	3,5
Animador Sociocultural	1,7	12
Técnico de Eletrónica, Automação e Instrumentação	7	-
Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos	11,3	-
Técnico de Turismo Ambiental e Rural	3,5	2,1
Total	100	100

Relativamente à distribuição de Ação Social Escolar pelos alunos do ensino secundário (Tabela 3.43.) não se detetam diferenças significativas entre os sexos, sendo ambos abrangidos de forma muito idêntica pelos diferentes tipos de Ação Social Escolar.

Tabela 3.43. Tipo de Ação Social Escolar, por sexo (%)

Sexo	Ação Social Escolar			
	Escalão A	Escalão B	Sem Escalão	Total
Masculino	28,8	18	53,2	100
Feminino	29,8	22	48,2	100

Como já vimos anteriormente, e analisando a Tabela n.º 3.44, verificamos que a maioria dos alunos se encontra pela primeira vez a frequentar o ano de escolaridade em que está matriculado. Porém, podemos observar uma diferença entre os alunos do sexo masculino e os alunos do sexo feminino.

Assim, enquanto que apenas 8,6% das raparigas se encontra a repetir o ano de escolaridade, esse valor sobe praticamente para o dobro no caso dos rapazes (16,5%). Isto pode ser um dado revelador das trajetórias e desempenhos escolares por parte dos alunos do sexo masculino e do sexo feminino, permitindo constatar que os primeiros têm percursos e

desempenhos ligeiramente mais sofridos e tendencialmente mais dolorosos dos que os segundos.

Tabela 3.44. Primeira vez que se matricula no ano a frequentar, por sexo (%)

Sexo	Sim	Não	Total
Masculino	83,5	16,5	100
Feminino	91,4	8,6	100

Esta ideia é reforçada pela análise à média e ao número de reprovações que os alunos do sexo masculino e do sexo feminino apresentam ao longo do seu percursos escolar (Tabela 3.45).

Enquanto que a média de reprovações dos alunos do sexo masculino se fixa em 0,67, a média de reprovações dos alunos do sexo feminino é de apenas 0,44.

Por outro lado, se quase 70% das raparigas nunca reprovou, esse valor baixa para os 50% junto dos alunos do sexo masculino. Uma vez mais parece que eles se afastam daquilo que seria mais desejável, pois o número de rapazes que já reprovou por duas vezes é mais do dobro do número de raparigas na mesma situação. No entanto, é de referir que quer junto dos alunos do sexo masculino como do sexo feminino, a maioria apresenta um percurso escolar que se caracteriza pela ausência de reprovações, o que é algo bastante positivo.

Tabela 3.45. Média e Número de reprovações ao longo do percurso escolar, por sexo (%)

Sexo	Reprovações					
	Média	%				
		0	1	2	3	Total
Masculino	0,67	50	35,1	13,2	1,8	100
Feminino	0,44	69,7	20,4	6,3	3,5	100
Total	0,54	-	-	-	-	-

Focando agora a questão das classificações médias finais do 9.º ano de escolaridade, observamos que, uma vez mais, elas apresentam desempenhos e performances superiores às deles.

Assim, enquanto que 18,6% das raparigas concluiu o 9.º ano com a classificação média máxima, ou seja de 5 valores, apenas cerca de 12% dos alunos do sexo masculino

consegui fazê-lo. Além disso, quase metade dos alunos do sexo masculino concluiu o 9.º ano com uma classificação média de 3 valores (44,8%), a mais baixa classificação média final do 9.º ano que permite transitar para o ensino secundário.

Tabela 3.46. Média de conclusão do 9.º ano de escolaridade, por sexo (%)

Sexo	Média de 9.º ano de escolaridade				
	Média Final	%			
		3 Valores	4 Valores	5 Valores	Total
Masculino	3,68	44,8	42,9	12,4	100
Feminino	3,81	38	43,4	18,6	100
Total	3,75	-	-	-	-

Observando agora as o número de negativas com que os alunos do ensino secundário concluíram o ensino básico (Tabela 3.47.) ,consta-se que ambos os sexos apresentam comportamentos semelhantes.

Porém, uma vez mais, é o sexo feminino quem apresenta melhores resultados, pois é menor a percentagem de alunos com uma ou duas negativas comparativamente com os alunos, o que, conseqüentemente, faz com que a percentagem de raparigas que concluiu o 9.º ano de escolaridade sem qualquer negativa seja ligeiramente superior à dos rapazes.

Tabela 3.47. Número de negativas na conclusão do 9.º ano de escolaridade, por sexo (%)

Sexo	Negativas (%)				
	0	1	2	3	Total
Masculino	67	21,7	11,3	-	100
Feminino	74,6	17,4	7,2	0,7	100

Prosseguindo, a observação do desempenho nos exames nacionais do 9.º ano (Tabela 3.48.) não permite detetar diferenças significativas entre os resultados dos alunos do sexo masculino e os resultados dos alunos dos sexo feminino. Assim, tanto no sexo masculino como no sexo feminino registou-se a ausência de negativas no exames nacionais em cerca de metade dos casos (55% e 55,6% respetivamente).

No entanto, é importante destacar o facto da proporção de alunos do sexo masculino que obtiveram negativa a ambos os exames (Português e Matemática) ser quase o dobro da verificada junto dos alunos do sexo feminino (8,3% contra 4,4% respetivamente).

Assim, uma vez mais, e apesar de a um nível geral não se observarem grandes diferenças entre os dois sexos, os melhores resultados verificam-se junto da população feminina.

Tabela 3.48. Negativas no exames nacionais do 9.º ano, por sexo (%)

Negativas no Exames Nacionais de 9.º Ano	Sexo (%)	
	Masculino	Feminino
Não	55	55,6
Português	5,5	3,7
Matemática	21,1	27,4
Português e Matemática	8,3	4,4
NS/NR	10,1	8,9
Total	100	100

Através da Tabela 3.49., podemos constatar que não existem diferenças importantes nos motivos apontados pelos alunos do sexo masculino e do sexo feminino para o prosseguimento de estudos no ensino secundário.

Assim, quase 55% dos rapazes justifica o ingresso no ensino secundário com o desejo de ingressarem no ensino superior, sendo que nas raparigas esse valor sobe para os 64,1%. O segundo motivo mais forte apontado quer pelo sexo masculino, quer pelo sexo feminino, foi o da perspetiva de conseguir um emprego após concluir o ensino secundário (cerca de 26% em ambos os casos).

Tabela 3.49. Motivos para prosseguir estudos no ensino secundário, por sexo (%)

Motivo	Sexo (%)	
	Masculino	Feminino
Obrigatório	7,9	4,2
Ingressar no Ensino Superior	54,4	64,1
Vontade/Pressão dos Pais	4,4	3,5
Para Não Ficar Sem Fazer Nada	2,6	0,7
Continuar Junto dos Amigos	1,8	0,7
Para Não Ir Trabalhar	0,9	-

Para Ter Emprego No Final do 12.º Ano	26,3	26,8
Apenas Terminar o 12.º Ano	1,8	-
Total	100	100

Estudando mais profundamente as influências apontadas pelos alunos na escola do curso que frequentam (Tabela 3.50.), uma vez mais chega-se à conclusão que ambos os sexos apresentam um comportamento semelhante. Ambos os sexos atribuem grande influência às questões ligadas à vocação, à ensino superior, à perspectiva de emprego, e às aprendizagens.

Por outro lado, é possível constatar uma menor influência de dimensões como a família, os amigos, os professores, a escola, a ponderação da média final do 12.º ano, as facilidades esperadas ou a fuga a determinadas disciplinas.

Tabela 3.50. Influência de determinados fatores na escolha do curso, por sexo (%)

Fatores/Dimensões	Sexo	Influência/Importância (%)					Total
		Muito Importante	Importante	+/- Importante	Pouco Importante	Nada Importante	
Vocação	M	46,8	30,6	15,3	2,7	4,5	100
	F	57,6	26,5	13,6	-	2,3	100
Pais	M	10,7	17,9	37,5	8,9	25	100
	F	6,5	21	30,4	14,5	27,5	100
Amigos	M	9,7	15	25,7	13,3	36,3	100
	F	4,4	12,4	21,2	22,6	39,4	100
Professores/Escola	M	3,6	12,7	25,5	16,4	41,8	100
	F	2,3	8,3	25,6	18	45,9	100
Curso Superior	M	34,5	23,9	26,5	6,2	8,8	100
	F	55,6	25,6	11,3	4,5	3	100
Perspetiva de Emprego após o 12.º ano	M	27,7	23,2	21,4	8,9	18,8	100
	F	36,7	28,8	13,7	6,5	14,4	100
Aprendizagens	M	33,6	38,2	20,9	2,7	4,5	100
	F	38,2	44,1	12,5	2,9	2,2	100
Ponderação da Média Final do 12.º ano	M	15,5	20	31,8	18,2	14,5	100
	F	17,9	38,1	28,4	7,5	8,2	100
Facilidade na conclusão do 12.º ano	M	10,6	17,7	21,2	19,5	31	100
	F	8,1	14,8	23	22,2	31,9	100
Fugir a determinadas disciplinas	M	15,3	13,5	22,5	18,9	29,7	100
	F	13,3	11,9	29,7	25,9	28,1	100

Poder ter determinadas disciplinas	M	28,6	27,7	24,1	10,7	8,9	100
	F	24,1	30,8	29,3	7,5	8,3	100

Centrando a análise nas representações que os alunos têm relativamente a si próprios enquanto estudantes (Tabela 3.51.), observa-se que os alunos do sexo feminino têm uma representação mais positiva de si do que os alunos do sexo masculino.

Assim, enquanto a maioria dos alunos do sexo feminino classificam o seu desempenho e performance escolar como positivos (55%) a maioria dos alunos do sexo masculino apenas tem dos seus desempenhos e comportamentos escolares uma imagem +/- positiva (47,4%).

O mesmo se passa ao nível do interesse e empenho, onde 47,1% das raparigas classifica de forma positiva os seu interesse e empenho enquanto que 41,1% dos rapazes classifica a mesma dimensão apenas como +/- positiva.

E o mesmo volta a acontecer quando analisamos o comportamento, a disciplina, a assiduidade e a pontualidade, onde os alunos do sexo feminino apresentam sempre uma imagem proporcionalmente mais positiva do que os alunos do sexo masculino.

Tabela 3.51. Auto-Retrato dos alunos relativamente a dimensões escolares, por sexo (%)

Dimensões Escolares	Sexo	Imagem dos Alunos (%)					Total
		Muito Positiva	Positiva	+/- Positiva	Negativa	Muito Negativa	
Desempenho/Performance	M	18,4	27,2	47,4	7	-	100
	F	12,9	55	27,9	2,9	1,4	100
Interesse e Empenho	M	11,6	33,9	41,1	10,7	2,7	100
	F	25	47,1	23,6	3,6	0,7	100
Comportamento/Disciplina	M	25	33,9	33	6,3	1,8	100
	F	40	40	14,3	4,3	1,4	100
Assiduidade/Pontualidade	M	43,8	33	19,6	1,8	1,8	100
	F	45	33,6	15	4,3	2,1	100

Ao nível das praticas de estudo e da frequência com que os alunos fazem os trabalhos de casa (Tabela 3.52.), observam-se importantes diferenças entre as práticas dos alunos do sexo masculino e do sexo feminino.

Comparativamente ao sexo feminino, há uma grande proporção de alunos do sexo masculino que nunca faz os trabalhos de casa (13,9% contra apenas 6,4% delas), enquanto que, paralelamente, a proporção de alunos que faz sempre os trabalhos de casa (34,8%) é bastante superior à verificada junto do sexo masculino (14,8%).

Relativamente ao estudo, verifica-se, uma vez mais, uma proporção bastante superior de alunos do sexo masculino que nunca estudam (17,9%) do que a observada junto do sexo feminino (6,4%). Contrariamente, regista-se uma proporção bem mais elevada de alunos do sexo feminino que estudam diariamente (29,1%) do que do sexo masculino (13,4%).

Destacar ainda a este propósito a proporção quase idêntica de alunos dos dois sexos que apenas estudam nas épocas de exames (29,5% dos alunos, 27% das alunas).

Tabela 3.52. Frequência com que os alunos estudam e fazem os trabalhos de casa, por sexo (%)

Trabalhos de Casa (%)			Estudar (%)		
Frequência	Sexo		Frequência	Sexo	
	Masculino	Feminino		Masculino	Feminino
Sempre	14,8	34,8	Diariamente	13,4	29,1
Quase Sempre	36,5	41,1	Semanalmente	20,5	23,4
De Vez Em Quando	22,6	12,8	Época de Exames	29,5	27
Quase Nunca	12,2	5	Testes	17	12,8
Nunca	13,9	6,4	Exames Nacionais	1,8	1,4
Total	100	100	Nunca	17,9	6,4
			Total	100	100

Estudando agora a Tabela 3.53., referente à disciplina dos alunos, facilmente se observa um comportamento bem mais disciplinado por parte dos alunos do sexo feminino do que por parte dos alunos do sexo masculino.

De referir que mais de 50,7% dos alunos do sexo feminino nunca foi expulso de uma sala de aula, o que acontece com cerca de 25% dos alunos do sexo masculino. Assim, e pelo contrário, constata-se que apenas 44,3% deles afirma já ter sido expulso algumas vezes da sala de aula, sendo que esse valor baixa para os 20% no caso dos alunos do sexo feminino.

Por outro lado, 75,5% das alunas nunca foi alvo de uma participação disciplinar, enquanto que no sexo masculino essa situação apenas corresponde a 46,1% dos caos. O mesmo se passa relativamente aos processos disciplinares, onde 91,4% do sexo feminino

afirma nunca ter sido alvo de um processos disciplinar, enquanto que esse valor baixa para os cerca de 70,4% junto dos alunos do sexo masculino. Já no que diz respeito às suspensões, 92,2% dos alunos do sexo masculino afirma nunca ter sido suspenso, enquanto que junto do sexo feminino esse valor é de 100%.

Já ao nível da exclusão por faltas ou da expulsão da escola, ambos os sexos apresentam um comportamento bastante semelhante, pautado quase na totalidade pela ausência de ocorrências a este nível.

Tabela 3.53. Frequência com que os alunos incorrem em certos comportamentos disciplinares, por sexo (%)

Comportamentos	Sexo	Frequência dos Acontecimentos (%)					Total
		Nunca	Uma Vez	Algumas Vezes	Muitas Vezes	Constantemente	
Expulso da Sala de Aula	M	25,2	19,1	44,3	8,7	2,6	100
	F	50,7	23,6	20	3,6	2,1	100
Participação Disciplinar	M	46,1	19,1	28,7	4,3	1,7	100
	F	75,5	15,8	6,5	1,4	0,7	100
Processo Disciplina	M	70,4	13,9	13,9	1,7	-	100
	F	91,4	6,5	-	1,4	0,7	100
Suspensão	M	92,2	5,2	2,6	-	-	100
	F	100	-	-	-	-	100
Exclusão por Faltas	M	96,5	-	3,5	-	-	100
	F	98,6	-	0,7	0,7	-	100
Expulso da Escola	M	97,4	1,7	0,9	-	-	100
	F	97,8	2,2	-	-	-	100

Observando o envolvimento dos alunos do ensino secundário em cenários de agressões físicas no interior da escola (Tabela 3.54.), rapidamente se percebe que os alunos do sexo masculino quer enquanto vítimas (22,6%), quer enquanto agressores (38,3%), apresentam uma maior propensão para se envolverem neste tipo de situações do que os alunos do sexo feminino, onde os valores baixam para os 8,6% e os 16,4% respetivamente.

Notar, ainda, no entanto que a proporção de alunas que já agrediu alguém no interior da escola é praticamente o dobro da proporção de alunas que já foram agredidas, o que revela uma maior propensão por parte destas para, sempre que se envolvam em episódios de violência física, serem agressoras do que serem agredidas.

Tabela 3.54. Papel dos alunos em ocorrências de agressões físicas na escola, por sexo (%)

Papel na Agressões Físicas na Escola	Sexo	Ocorrência (%)		
		Sim	Não	Total
Agredido	M	22,6	77,4	100
	F	8,6	91,4	100
Agressor	M	38,3	61,7	100
	F	16,4	83,6	100

Por fim, comparando o desejo e perspectiva de ingresso no ensino superior (Tabela 3.55.) entre os alunos do sexo masculino e os alunos do sexo feminino constata-se que, apesar de ambos os sexos se comportarem de forma idêntica relativamente ao desejo de ingressar no ensino superior, revelando ambos um forte desejo de ingresso, os dois sexos apresentam posicionamentos ligeiramente diferentes no que às perspectivas de ingresso diz respeito.

Assim, cerca de 70% dos rapazes e das raparigas deseja ingressar no ensino superior. Porém, existe uma proporção mais elevada de alunos do sexo masculino que, comparativamente com sexo feminino, não perspectiva esse ingresso (32,2% dos rapazes contra 23,7% das raparigas).

A este nível, importante destacar, nesta evolução do desejo para a perspectiva, um aumento significativo da proporção, quer do sexo masculino como do sexo feminino, dos indecisos ou incertos, que representam aproximadamente 16% e 18% respetivamente. Isto pode ser um bom indicador das incertezas e das angústias que nos nossos dias marcam muitos dos percursos escolares.

Tabela 3.55. Desejo e Perspetiva de ingresso no ensino superior, por sexo (%)

Desejo de Ingressar no Ensino Superior			Perspetiva de Vir a Ingressar no Ensino Superior		
%	Sexo		%	Sexo	
	Masculino	Feminino		Masculino	Feminino
Sim	70,4	73,8	Sim	51,3	58,3
Não	23,5	20,6	Não	32,2	23,7
NS/NR	6,1	5,7	NS/NR	16,5	18
Total	100	100	Total	100	100

3.3. Representações, Práticas e Desempenhos nos Cursos Científico-Humanísticos e nos Cursos Profissionais

Por fim, procedemos a uma análise aos alunos do ensino secundário, tendo em conta a via de ensino que estes frequentam, ou seja, comparando os dados fornecidos pelos alunos que frequentam os Cursos Científico-Humanísticos e as respostas dos alunos dos Cursos Profissionais.

Esta forma de encaminha a investigação permite compreender compreender, entre outras coisas, como os alunos projetam os seus trajetos escolares, como estes são definidos e como diferentes representações da escola resultam e são resultado desses mesmos percursos.

Assim, e começando por analisar a diferença de idades entre os alunos dos Cursos Científico-Humanísticos e os alunos dos Cursos Profissionais (Tabela 3.56.), a conclusão a que se chega é que os primeiros apresentam uma média de idades bem inferior aos segundos. Ou seja, nos Cursos Científico-Humanísticos, a média de idades é de 16,55 anos, enquanto que nos Cursos Profissionais sobe aos 17,72 anos.

Entre outras coisas, tal facto é revelador de percursos escolares mais oscilantes e com mais retenções e atrasos por parte dos alunos dos Cursos Profissionais do que comparativamente com os alunos dos Cursos Científico-Humanísticos.

Tabela 3.56. Média de idades do alunos do ensino secundário, por via de ensino

Via de Ensino	Média de Idades (anos)
Cursos Científico-Humanísticos	16,55
Cursos Profissionais	17,72
Total	16,99

Observando agora a profissão dos pais dos alunos (Tabela 3.57.), constata-se que pais dos alunos do Científico-Humanístico distribuem-se de forma homogénea por uma variedade de categorias profissionais, destacando-se apenas uma tendência para a concentração em “7.1. Operários, Artífices e Trabalhadores Similares das Indústrias Extrativas e da Construção civil” (28%) e “7.2. Trabalhadores da Metalurgia e da Metalomecânica e Trabalhadores Similares” (10,4%).

Quanto às mães dos alunos dos Cursos Científico-Humanísticos, também estas apresentam uma distribuição de certa forma homogênea, podendo ser destacado uma ligeira concentração em “5.1. Pessoal dos Serviços Diretos e Particulares, de Proteção e Seguranças” (18,3%), “4.1. Empregados de Escritórios” (11,5%) e “7.4. Outros Operários, Artífices e Trabalhadores Similares” (10,7%).

Relativamente aos Cursos Profissionais, verifica-se uma forte concentração em “7.1. Operários, Artífices e Trabalhadores Similares das Indústrias Extrativas e da Construção civil”, que representam mais de 41% das profissões dos pais e em 7.2. Trabalhadores da Metalurgia e da Metalomecânica e Trabalhadores Similares” correspondentes a 14,7% dos casos.

No que à profissão das mães dos alunos dos Cursos Profissionais diz respeito, refira-se que estas são, essencialmente, “5.1. Pessoal dos Serviços Diretos e Particulares, de Proteção e Seguranças” (19,2%), “9.1. Trabalhadores Não Qualificados dos Serviços e Comércio” (16,7%) e “7.4. Outros Operários, Artífices e Trabalhadores Similares” (15,4%)

Assim, comparando a realidade das duas vias de ensino, apesar de não se verificarem grande variações ao nível da categoria profissional exercida, constata-se um reforço das tendências nos Cursos Profissionais, comparativamente aos Cursos Científico-Humanísticos.

Tabela 3.57. Profissão dos Pais, por via de ensino (%)

Profissão por Grupos de Profissões segundo a Classificação Nacional das Profissões (C.N.P.)	Profissão dos Pais (%)			
	Cursos Científico-Humanísticos		Cursos Profissionais	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe
1.3. Diretores e Gestores de Pequenas Empresas	4,8	4,6	5,9	2,6
2.1. Especialistas das Ciências Físicas, Matemáticas e Engenharias	3,2	-	-	-
2.2. Especialistas das Ciências da Vida e Profissionais da Saúde	3,2	3,1	-	-
2.3. Docentes do Ensino Secundário, Superior e Profissões Similares	3,2	7,6	-	1,3
2.4. Outros Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas	6,4	5,3	-	-
3.1. Técnicos Profissionais de Nível Intermédio das Ciências Físicas e Químicas, da engenharia e Trabalhadores Similares	4,8	0,8	-	-
3.2. Profissionais de Nível Intermédio das Ciências da Vida e da Saúde	-	-	1,5	-
3.3. Profissionais de Nível Intermédio do Ensino	0,8	3,8	1,5	-
3.4. Outros Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio	7,2	1,5	-	1,3

4.1. Empregados de escritório	4	11,5	2,9	3,8
4.2. Empregados de Recepção, Caixas, Bilheteiras e Similares	2,4	4,6	-	1,3
5.1. Pessoal dos Serviços Diretos e Particulares, de Proteção e Seguranças	6,4	18,3	2,9	19,2
5.2. Manequins, Vendedores e Demonstradores	-	-	-	1,3
6.1. Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura, Criação de Animais e Pescas	4,8	0,8	8,8	2,6
6.2. Agricultores e Pescadores - Agricultura e Pesca de subsistência	0,8	-	1,5	-
7.1. Operários, Artífices e Trabalhadores Similares das Industrias Extrativas e da Construção Civil	28	0,8	41,2	-
7.2. Trabalhadores da Metalurgia e da Metalomecânica e Trabalhadores Similares	10,4	-	14,7	-
7.4. Outros Operários, Artífices e Trabalhadores Similares	0,8	10,7	4,4	15,4
8.3. Condutores de Veículos e Embarcações e Operadores de Equipamentos Pesados Móveis	4,8	-	7,4	-
9.1. Trabalhadores Não Qualificados dos Serviços e Comércio	1,6	7,6	4,4	16,7
9.3. Não Qualificados das Minas, da Construção civil e Obras Públicas, da Indústria Transformadora e Transportes	0,8	-	2,9	-
Doméstico/a	1,6	19,1	-	34,6
Total	100	100	100	100
	%	%	%	%

Comparando agora o tipo de Ação Social Escolar dos alunos dos Cursos Científico-Humanísticos e dos Cursos Profissionais (Tabela 3.58.) verifica-se que a proporção de alunos abrangidos pelo “Escalão A” quase dobra no segundo (40,2%) em relação aos primeiros (22,8%).

Ou seja, verifica-se uma maior proteção escolar e social junto dos alunos dos Cursos Profissionais, o que se assume como um bom indicador das maiores fragilidades económicas e sociais que afetam os alunos destes cursos.

Tabela 3.58. Tipo de Ação Social Escolar nos alunos do ensino secundário, por via de ensino (%)

Via de Ensino	Ação Social Escolar (%)			
	Escalão A	Escalão B	Sem Escalão	Total
Cursos Científico-Humanísticos	22,8	22,2	54,9	100
Cursos Profissionais	40,2	17,4	42,4	100

Comparando a média e o número de reprovações dos alunos das duas vias de ensino (Tabela 3.59.), sobressaem desde logo algumas diferenças que se traduzem em percursos escolares também eles distintos.

Nos Cursos Científico-Humanísticos cerca de 80% dos alunos nunca reprovou, menos de 20% reprovou apenas uma vez e uns residuais 1,9% reprovou de ano por duas vezes.

Já nos Cursos Profissionais a realidade é diferente. Desde logo, apenas 30,9% dos alunos destes cursos nunca reprovou, enquanto que 40,2% já reprovaram uma vez e 21,6% registaram duas reprovações. Referir 7,2% dos alunos dos Cursos Profissionais reprovou por três vezes.

Só para se ter uma ideia das diferenças, a proporção de alunos dos Cursos Profissionais que reprovou por três vezes é mais de três vezes superior à proporção de alunos dos Cursos Científico-Humanísticos que reprovou por duas vezes. Assim, não se estranha que a média de reprovações nos Cursos Profissionais (1,5) seja quase cinco vezes superior à média de reprovações nos Cursos Científico-Humanísticos (0,23).

Tabela 3.59. Média e Número de reprovações ao longo do percurso escolar, por via de ensino (%)

Via de Ensino	Reprovações					
	Média	%				
		0	1	2	3	Total
Cursos Científico-Humanísticos	0,23	78,9	19,3	1,9	-	100
Cursos Profissionais	1,05	30,9	40,2	21,6	7,2	100
Total	0,54	-	-	-	-	-

Mas as diferenças de desempenho e de performance escolar entre os alunos das duas vias de ensino não se ficam por aqui. Como podemos ver através da Tabela 3.60., a classificação média final do 9.º ano de escolaridade dos alunos dos Cursos Científico-Humanísticos é ligeiramente mais elevada do que a dos alunos dos Cursos Profissionais (3,89 e 3,48 respetivamente).

No entanto, analisando a distribuição dos alunos das duas vias de ensino pelas diferentes categorias de classificação final, é possível detetar mais algumas diferenças. Assim, enquanto que cerca de 20% dos alunos dos Científico-Humanísticos concluíram o ensino básico com um classificação média de 5 valores (classificação máxima) nos Profissionais apenas 7,3% dos alunos o conseguiu.

Tabela 3.60. Média de conclusão do 9.º ano de escolaridade, por via de ensino (%)

Via de Ensino	Média de 9.º ano de escolaridade				
	Média Final	%			
		3 Valores	4 Valores	5 Valores	Total
Cursos Científico-Humanísticos	3,89	31,2	48,7	20,1	100
Cursos Profissionais	3,48	59,8	32,9	7,3	100
Total	3,75	-	-	-	-

Verificam-se ainda diferenças ao nível do número de negativas com que os alunos de uma e outra via de ensino concluíram o ensino básico. Consultando a Tabela 3.61., é possível verificar uma maior ocorrência de casos de alunos que concluíram o 9.º ano de escolaridade com negativas junto dos Cursos Profissionais.

De salientar que mais de metade dos alunos dos Cursos Profissionais terminou o 9.º ano sem qualquer negativa, enquanto que apenas cerca de 20% o fez com duas ou mais negativas. Estes resultados são ainda mais positivos nos Cursos Científico-Humanísticos., onde 82,6% dos alunos terminaram o ciclo de estudos anterior sem qualquer negativa, sendo que apenas 14,9% registou uma negativa.

Tabela 3.61. Número de negativas na conclusão do 9.º ano de escolaridade, por via de ensino (%)

Via de Ensino	Negativas (%)				
	0	1	2	3	Total
Cursos Científico-Humanísticos	82,6	14,9	2,5	-	100
Cursos Profissionais	52,1	26,6	20,2	1,1	100

Avançando para comparação das negativas verificadas nos exames nacionais do 9.º ano, constata-se, como demonstra a Tabela 3.62., uma vez mais diferenças importantes entre os resultados dos alunos dos Cursos Científico-Humanísticos e os alunos dos Cursos Profissionais.

Nos Cursos Científico-Humanísticos, grande parte dos alunos não teve nenhuma negativa nos exames nacionais do 9.º ano (64,2%), sendo que, ainda assim, cerca de 23% teve negativa no exame de Matemática.

Por sua vez, nos Cursos Profissionais, apenas 38,1% dos alunos não teve nenhuma negativa nos exames nacionais do 9.º ano, e aproximadamente 27% teve negativa no exame de Matemática. Referir ainda o elevado número de alunos destes cursos que escolheram

como resposta “NS/NR” (21,4%), o que poderá indicar duas coisas: por um lado um desinteresse pelas avaliações escolares e pelos seus desempenhos e performances, por outro lado, pode revelar um certo resguardar de situações menos positivas e de desempenhos e resultados menos desejados e que possam ser motivo de orgulho.

Tabela 3.62. Negativas no exames nacionais do 9.º ano, por via de ensino (%)

Negativas nos Exames Nacionais de 9.º Ano	Via de Ensino (%)	
	Cursos Científico-Humanísticos	Cursos Profissionais
Não	64,2	38,1
Português	4,9	3,6
Matemática	23,5	27,4
Português e Matemática	4,3	9,5
NS/NR	3,1	21,4
Total	100	100

A partir da Tabela 3.63, verifica-se que o abandono e/ou interrupção, num determinado momento do percurso escolar, é ligeiramente mais frequente junto dos alunos dos Cursos Profissionais, onde 7,3% dos alunos já interromperam os seus estudos, do que nos Cursos Científico-Humanísticos, onde apenas 0,6% dos alunos já tomou essa decisão.

Tabela 3.63. Interrupção dos estudos num determinado momento por parte dos alunos do ensino secundário, por via de ensino (%)

Via de Ensino	Interrupção dos Estudos (%)		
	Sim	Não	Total
Cursos Científico-Humanísticos	0,6	99,4	100
Cursos Profissionais	7,3	92,7	100

Como seria de esperar, até pela natureza das duas vias de ensino, os motivos que levam os alunos a escolher um Curso Profissional ou um Curso Científico-Humanísticos são bem distintas (Tabela 3.64.).

Assim, quem escolhe um Curso Científico-Humanístico fá-lo para poder prosseguir estudos ingressando no ensino superior (85,8%).

Por seu lado, a maioria dos alunos que optam pelos Cursos Profissionais justificam a sua escolha com a perspetiva de conseguirem um emprego aquando da conclusão do 12.º

ano de escolaridade (59,4%). Uma parte significativa destes alunos justifica a sua opção com a vontade de ingressar no ensino superior (16,7%), o que poderá corresponder a alunos que pretendem ingressar em curso mais técnicos, nomeadamente em politécnicos, alunos que fizeram uma opção errada, ou alunos que procuram, através de uma maior facilidade associada aos Cursos Profissionais, conseguir uma média mais elevada.

Tabela 3.64. Motivos para prosseguir estudos no ensino secundário, por via de ensino (%)

Motivo	Via de Ensino (%)	
	Cursos Científico-Humanísticos	Cursos Profissionais
Obrigatório	3,7	9,4
Ingressar no Ensino Superior	85,8	16,7
Vontade/Pressão dos Pais	1,9	7,3
Para Não Ficar Sem Fazer Nada	0,6	3,1
Continuar Junto dos Amigos	-	3,1
Para Não Ir Trabalhar	0,6	-
Para Ter Emprego No Final do 12.º Ano	6,8	59,4
Apenas Terminar o 12.º Ano	0,6	1
Total	100	100

Através da Tabela 3.65, podemos verificar que também ao nível das escolhas do curso frequentado existem diferenças entre os alunos dos Cursos Científico-Humanísticos e dos Cursos Profissionais, nomeadamente na influência de alguns fatores nessa escolha.

Assim, a escolha do curso por parte dos alunos dos Cursos Científico-Humanísticos foi influenciada, essencialmente, pela vocação e pela vontade de ingressar num determinado curso do ensino superior.

Por sua vez, junto dos alunos dos Cursos Profissionais verifica-se uma maior influência dos amigos, das facilidades esperadas no curso e pela perspectiva de conseguir um emprego com a conclusão do 12.º ano de escolaridade.

Por outro lado, tanto os alunos de uma como de outra via de ensino foram influenciados ainda pelas aprendizagens veiculadas pelos cursos e pela possibilidade de ter determinadas disciplinas, sendo que quer a influência dos pais, como dos professores e escola e da ponderação da média tiveram uma influência quase insignificante junto de qualquer uma das vias de ensino.

Tabela 3.65. Influência de determinados fatores na escolha do curso, por via de ensino (%)

Fatores/Dimensões	Via de Ensino	Influência/Importância (%)					Total
		Muito Importante	Importante	+/- Importante	Pouco Importante	Nada Importante	
Vocação	Cursos Científico-Humanísticos	58,9	25,9	13,9	0,6	0,6	100
	Cursos Profissionais	40,2	34,5	14,9	2,3	8	100
Pais	Cursos Científico-Humanísticos	7,5	20,6	29,4	11,3	31,3	100
	Cursos Profissionais	9,8	17,4	41,3	13	18,5	100
Amigos	Cursos Científico-Humanísticos	4,4	9,4	24,4	20	41,9	100
	Cursos Profissionais	10,9	20,7	21,7	15,2	31,5	100
Professores/Escola	Cursos Científico-Humanísticos	3,2	9	23,9	16,1	47,7	100
	Cursos Profissionais	2,2	12,2	27,8	18,9	38,9	100
Curso Superior	Cursos Científico-Humanísticos	59,7	27	9,4	1,9	1,9	100
	Cursos Profissionais	22,5	20,2	33,7	11,2	12,4	100
Perspetiva de Emprego após o 12.º ano	Cursos Científico-Humanísticos	23,9	21,4	18,9	11,3	24,5	100
	Cursos Profissionais	46,8	35,1	13,8	1,1	3,2	100
Aprendizagens	Cursos Científico-Humanísticos	37,3	38,6	17,7	2,5	3,8	100
	Cursos Profissionais	33,3	46,7	14,4	3,3	2,2	100
Ponderação da Média Final do 12.º ano	Cursos Científico-Humanísticos	20,4	25,5	28	11,5	14,6	100
	Cursos Profissionais	10,1	37,1	33,7	13,5	5,6	100
Facilidade na conclusão do 12.º ano	Cursos Científico-Humanísticos	5,6	9,4	20,6	25	39,4	100
	Cursos Profissionais	16,7	27,8	24,4	13,3	17,8	100

Fugir a determinadas disciplinas	Cursos Científico-Humanísticos	13,9	10,1	17,7	22,2	36,1	100
	Cursos Profissionais	15,6	17,8	27,8	23,3	15,6	100
Poder ter determinadas disciplinas	Cursos Científico-Humanísticos	26,6	31,6	31	5,1	5,7	100
	Cursos Profissionais	24,7	24,7	21,3	15,7	13,5	100

No que diz respeito aos desempenhos e performances (Tabela 3.66..) quer os alunos dos Cursos Científico-Humanísticos quer os alunos dos Cursos Profissionais definem-se, essencialmente, de uma forma positiva. Em traços gerais, o mesmo acontece relativamente ao interesse e ao empenho e à assiduidade e pontualidade.

Porém, é ao nível do comportamento e da disciplina que as coisas entre as duas vias de ensino divergem, já que os alunos dos Cursos Científico-Humanísticos definem-se de forma mais positiva do que os alunos dos Cursos Profissionais, onde uma parte importante dos alunos define-se de forma +/- positiva (30,1%).

Tabela 3.66. Auto-Retrato dos alunos relativamente a dimensões escolares, por via de ensino (%)

Dimensões Escolares	Via de Ensino	Imagem dos Alunos (%)					
		Muito Positiva	Positiva	+/- Positiva	Negativa	Muito Negativa	Total
Desempenho/ Performance	Cursos Científico-Humanísticos	16,8	42,2	36	4,3	0,6	100
	Cursos Profissionais	12,6	43,2	37,9	5,3	1,1	100
Interesse e Empenho	Cursos Científico-Humanísticos	24,8	36,6	31,1	5,6	1,9	100
	Cursos Profissionais	8,6	49,5	32,2	8,6	1,1	100
Comportamento/ Disciplina	Cursos Científico-Humanísticos	34,8	41	18,6	4,3	1,2	100
	Cursos Profissionais	30,1	31,2	30,1	6,5	2,2	100
Assiduidade/ Pontualidade	Cursos Científico-Humanísticos	44,7	36,6	14,9	2,5	1,2	100
	Cursos Profissionais	44,1	28	20,4	4,3	3,2	100

Ao nível do estudo (Tabela 3.67.), observam-se importantes diferenças entre os alunos de uma e outra via de ensino. Ora, Enquanto que 47,2% dos alunos do Científico-Humanístico faz quase sempre os trabalhos de casa e 31,1% fá-los sempre, nos Profissionais, esses valores baixam para os 25,8% e os 16,5% respetivamente. Inversamente, nos Cursos Profissionais regista-se uma maior tendência para apenas se fazerem os trabalhos de casa de vez em quando (24,7%) ou nunca (19,6%).

Relativamente aos hábitos de estudo, passa-se praticamente o mesmo, ou seja, enquanto que 31,3% dos alunos dos Cursos Científico-Humanísticos estuda diariamente e 28,8% semanalmente, cerca de 25% apenas o faz em épocas de exames. Por seu turno, os alunos dos Cursos Profissionais na sua maioria estuda apenas na épocas dos testes e exames (31,6%) ou nunca estuda (27,4%).

Tabela 3.67. Frequência com que os alunos estudam e fazem os trabalhos de casa, por via de ensino (%)

Trabalhos de Casa (%)			Estudar (%)		
Frequência	Via de Ensino		Frequência	Via de Ensino	
	Cursos Científico-Humanísticos	Cursos Profissionais		Cursos Científico-Humanísticos	Cursos Profissionais
Sempre	31,1	16,5	Diariamente	31,3	7,4
Quase Sempre	47,2	25,8	Semanalmente	28,8	10,5
De Vez Em Quando	13	24,7	Época de Exames	25,6	31,6
Quase Nunca	5	13,4	Testes	11,9	20
Nunca	3,7	19,6	Exames Nacionais	0,6	3,2
Total	100	100	Nunca	1,9	27,4
			Total	100	100

No que se refere à (in)disciplina (Tabela 3.68.), não se observam grandes diferenças ao nível da ocorrência de expulsões da sala de aula entre os alunos de uma e outra via de ensino.

Porém, analisando episódios de maior gravidade disciplinar, observa-se que os alunos dos Cursos Profissionais, comparativamente com os alunos dos cursos Científico-Humanísticos, apresentam uma maior tendência para se envolverem em determinados problemas. Assim, se por um lado, quase 70% dos alunos dos Cursos Profissionais nunca foi alvo de um processo disciplinar e mais de 90% nunca foi excluído por faltas, suspenso ou expulso da escola, por outro esses valores aproximam-se quase dos 100% quando

analisamos os alunos dos cursos Científico-Humanísticos, exceção feita aos episódios de expulsão da sala de aula (40%) e de participação disciplinar (67,5%).

Ou seja, se regra geral se verificam padrões de comportamento e disciplina dentro daquilo que é desejável e aceitável para uma escola, também é possível, ainda assim, observar que existe uma maior propensão para incorrer em determinados comportamentos marcados pela indisciplina por parte dos alunos dos cursos Profissionais do que por parte dos alunos dos cursos Científico-Humanísticos.

Tabela 3.68. Frequência com que os alunos incorrem em certos comportamentos disciplinares, por via de ensino (%)

Comportamentos	Via de Ensino	Frequência dos Acontecimentos (%)					Total
		Nunca	Uma Vez	Algumas Vezes	Muitas Vezes	Constantemente	
Expulso da Sala de Aula	Cursos Científico-Humanísticos	40	28,8	28,1	3,1	-	100
	Cursos Profissionais	37,1	10,3	36,1	10,3	6,2	100
Participação Disciplinar	Cursos Científico-Humanísticos	67,5	19,4	12,5	0,6	-	100
	Cursos Profissionais	52,1	14,6	24	6,3	3,1	100
Processo Disciplina	Cursos Científico-Humanísticos	90,6	5	3,8	0,6	-	100
	Cursos Profissionais	68	17,5	10,3	3,1	1	100
Suspensão	Cursos Científico-Humanísticos	98,7	1,3	-	-	-	100
	Cursos Profissionais	92,7	4,1	3,1	-	-	100
Exclusão por Faltas	Cursos Científico-Humanísticos	99,4	0,6	-	-	-	100
	Cursos Profissionais	94,8	4,1	-	1	-	100
Expulso da Escola	Cursos Científico-Humanísticos	99,4	0,6	-	-	-	100
	Cursos Profissionais	94,8	4,1	1	-	-	100

Observando o envolvimento dos alunos em situações de agressão na escola (Tabela 3.69.), verifica-se um maior envolvimento por parte dos alunos dos Cursos Profissionais, quer seja como vítimas de agressão (19,6% contra 11,9% nos Científico-Humanísticos), quer enquanto agressor (36,1% contra 20,6% nos Científico-Humanísticos).

Tabela 3.69. Papel dos alunos em ocorrências de agressões físicas na escola, por via de ensino (%)

Papel na Agressões Físicas na Escola	Via de Ensino	Ocorrência (%)		
		Sim	Não	Total
Agredido	Cursos Científico-Humanísticos	11,9	88,1	100
	Cursos Profissionais	19,6	80,4	100
Agressor	Cursos Científico-Humanísticos	20,6	79,4	100
	Cursos Profissionais	36,1	63,9	100

Procurando perceber o vontade e a perspectiva que os alunos têm relativamente ao ingresso no ensino superior (Tabela 3.70.) é possível verificar uma proporção maior de alunos dos Cursos Científico-Humanísticos que manifestam vontade de ingressar no ensino superior (92%) do que nos alunos dos Cursos Profissionais (39,6%, os quais, maioritariamente, não desejam ingressar no ensino superior (52,1%).

Por outro lado, e relativamente às perspectiva de ingresso no ensino superior, 76,4% dos alunos dos Cursos Científico-Humanísticos acredita que vai conseguir esse ingresso, enquanto que 62,1% dos alunos dos Cursos Profissionais não acredita que venha a conseguir ingressar num curso superior.

Tabela 3.70. Desejo e Perspetiva de ingresso no ensino superior, por via de ensino (%)

Desejo de Ingressar no Ensino Superior			Perspetiva de Vir a Ingressar no Ensino Superior		
%	Via de Ensino		%	Via de Ensino	
	Cursos Científico-Humanísticos	Cursos Profissionais		Cursos Científico-Humanísticos	Cursos Profissionais
Sim	92	39,6	Sim	76,4	20
Não	3,7	52,1	Não	6,8	62,1
NS/NR	4,3	8,3	NS/NR	16,8	17,9
Total	100	100	Total	100	100

Por fim, focamos a análise nas representações dos alunos relativamente às duas vias de ensino (Tabela 3.71.). Como podemos observar, por um lado, os alunos dos Cursos Científico-Humanísticos acreditam que os seus cursos são direcionados para o ensino superior, possibilitam melhores empregos, que são mais difíceis e que são frequentados pelos bons alunos e pelos alunos com melhores condições financeiras. Acreditam ainda que os seus cursos caracterizam-se pela disciplina, que os alunos que os frequentam são alunos com boas notas, acreditando ainda que estes são curso valorizados e importantes para o dia-a-dia.

Por outro lado estes alunos creem que os Cursos Profissionais são mais fáceis, que conduzem a piores empregos, que são frequentados por alunos menos bons e em condições financeiras mais difíceis, que se caracterizam pela indisciplina e pelas más notas e que são cursos desvalorizados.

Por seu lado, os alunos dos Cursos Profissionais olham para estes cursos e tal como os alunos dos Cursos Científico-Humanísticos, acham que estes Cursos Profissionais são mais fáceis, desvalorizados e que são frequentados por alunos menos bons, em piores condições financeiras e que se caracterizam pela indisciplina. O mesmo acontece relativamente aos Cursos Científico-Humanísticos os quais são perspetivados pelos alunos dos Cursos Profissionais de uma forma semelhante àquela que é feita pelos alunos dos Cursos Científico-Humanísticos.

No entanto, é importante referir que apesar de seguirem as mesmas tendências, os alunos dos Cursos Científico-Humanísticos tende a apresentar uma conceção depreciativa mais acentuada dos Cursos Profissionais assim como uma visão mais positiva dos cursos que frequentam, enquanto que os alunos dos Cursos Profissionais não reforçam tanto a sua visão positiva dos cursos Científico-Humanísticos. Simultaneamente, estes alunos apresentam uma visão dos Cursos Profissionais não tão extremada quanto os alunos da outra via de ensino.

Tabela 3.71. Dimensões que os alunos associam às diferentes vias de ensino, por via de ensino (%)

Dimensões	Via de Ensino	Via de Ensino Associada (%)					
		Cursos Científico-Humanísticos	Cursos Profissionais	Nenhuma	Ambas	NSNR	Total
Direcionada para o Ensino Superior	Cursos Científico-Humanísticos	90	0,6	1,9	7,5	-	100
	Cursos Profissionais	52,9	17,6	7,1	17,6	4,7	100
Direcionada para o Emprego	Cursos Científico-Humanísticos	24,2	41,6	1,9	31,7	0,6	100
	Cursos Profissionais	11	73,6	3,3	9,9	2,2	100
Melhores Empregos	Cursos Científico-Humanísticos	84,5	-	5,6	9,9	-	100
	Cursos Profissionais	38,5	36,3	3,3	18,7	3,3	100
Piores Empregos	Cursos Científico-Humanísticos	1,3	47,2	43,4	4,4	3,8	100
	Cursos Profissionais	11,1	22,2	53,3	5,6	7,8	100
Mais Fácil	Cursos Científico-Humanísticos	3,1	87,5	6,9	1,3	1,3	100
	Cursos Profissionais	4,3	81,5	8,7	2,2	3,3	100
Mais Difícil	Cursos Científico-Humanísticos	89,4	1,9	5	2,5	1,2	100
	Cursos Profissionais	73,3	8,9	5,6	7,8	4,4	100
Bons Alunos	Cursos Científico-Humanísticos	71,4	1,9	8,7	17,4	0,6	100
	Cursos Profissionais	39,1	13	9,8	37	1,1	100
Alunos Menos Bons	Cursos Científico-Humanísticos	4,4	63,5	16,4	14,5	1,3	100
	Cursos Profissionais	6,6	45,1	20,9	22	5,5	100
Melhores Condições Financeiras	Cursos Científico-Humanísticos	57,5	3,8	28,1	10	0,6	100
	Cursos Profissionais	43,5	14,1	14,1	19,6	8,7	100

Piores Condições Financeiras	Cursos Científico-Humanísticos	5,0	53,1	31,9	9,4	0,6	100
	Cursos Profissionais	8,7	46,7	22,8	12	9,8	100
Disciplina	Cursos Científico-Humanísticos	67,5	0,6	9,4	21,9	0,6	100
	Cursos Profissionais	42,9	11	8,8	34,1	3,3	100
Indisciplina	Cursos Científico-Humanísticos	1,9	58,8	26,3	10,6	2,5	100
	Cursos Profissionais	9,9	30,8	37,4	13,2	8,8	100
Boas Notas	Cursos Científico-Humanísticos	51,9	3,1	14,4	30	0,6	100
	Cursos Profissionais	26,4	13,2	9,9	48,4	2,2	100
Más Notas	Cursos Científico-Humanísticos	3,1	40	30,6	23,8	2,5	100
	Cursos Profissionais	9,9	22	31,9	28,6	7,7	100
Valorizado	Cursos Científico-Humanísticos	66,9	1,3	11,3	18,8	1,9	100
	Cursos Profissionais	39,1	13	9,8	33,7	4,3	100
Desvalorizado	Cursos Científico-Humanísticos	1,2	56,5	34,8	5	2,5	100
	Cursos Profissionais	3,4	38,2	32,6	16,9	9	100
Importante para o Dia-a-dia	Cursos Científico-Humanísticos	31,1	13,7	11,2	43,5	0,6	100
	Cursos Profissionais	16,3	27,2	7,6	43,5	5,4	100
Pouco Importante para o Dia-a-dia	Cursos Científico-Humanísticos	10,7	25,2	50,3	8,2	5,7	100
	Cursos Profissionais	16,9	15,7	43,8	11,2	12,4	100

3.4. Perspetiva Institucional sobre as Representações, Práticas e Desempenhos Escolares no Ensino Secundário

A realização das entrevistas aos diferentes membros da escola, que não estudantes, permitiu complementar e comparar a informação recolhida através dos inquéritos por questionário que forma aplicados aos alunos do ensino secundário.

Começando pela oferta educativa de nível secundário, os entrevistados revelam a preocupação central que a escola tem em tentar pôr à disposição dos alunos o leque mais amplo e abrangente possível de opções escolares.

“Procuramos criar uma oferta educativa de ensino secundário e de ensino profissional o mais diversificada possível” (Diretor da Escola, 51 anos)

“Tentamos, e até agora temos conseguido, que não seja necessário ir para fora de Vila Praia de Âncora para prosseguir estudos secundários. Esta foi sempre uma preocupação nossa.” (Diretor da Escola, 51 anos)

São vários os cursos de ensino secundário que podem ser frequentados na Ancorensis, quer sejam cursos Científico-Humanísticos, quer sejam cursos Profissionais.

Ao nível dos cursos Científico-Humanísticos, são oferecidas todas as possibilidades, excetuando os cursos de artes, que a escola nunca teve. Quanto aos cursos Profissionais, todos os anos a escola coloca à disposição dos alunos um conjunto de cursos distintos que cobrem as mais diversas áreas profissionais.

“Conseguimos oferecer um ensino secundário geral e profissional. O que permite que sejam poucos os cursos secundários que nós não oferecemos.” (Diretor da Escola, 51 anos)

“Na nossa escola temos cursos científico-humanísticos, que são três: ciências e tecnologias; ciências socioeconómicas; e línguas e humanidades. Ao nível dos cursos profissionais temos vários, e a cada ano vão mudando. Portanto, este ano temos animação

sociocultural; turismo; informática de gestão e temos mais alguns que estão a finalizar.” (Orientadora Pedagógica, 38 anos)

Relativamente aos cursos Científico-Humanísticos, aquilo que as entrevistas deixam transparecer é que estes são cursos que têm como objetivo preparar os alunos para o prosseguimento dos estudos no ensino superior. São cursos essencialmente teóricos, que visam preparar os alunos para os exames nacionais que estes terão de fazer no final do ensino secundário e que servirão de prova de ingresso no ensino superior.

São cursos onde a avaliação é feita de forma contínua, sequencial e evolutiva ao longo dos três anos que compõem o ensino secundário. Nestes cursos, não só as classificações iniciais têm influência sobre as classificações seguintes, como também a transição para uma fase mais avançada está dependente das classificações obtidas num momento anterior. Ou seja, a progressão depende não somente da performance conseguida a cada momento, mas também dos resultados obtidos em momentos anteriores.

“Os cursos científico-humanísticos abrangem diferentes domínios do conhecimento e têm como objetivo principal a preparação dos alunos para a prossecução dos estudos, para o prosseguimento dos estudos no ensino superior.” (Coordenador dos Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanísticos, 36 anos)

“Cursos científico-humanísticos, estes cursos estão predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos.” (Orientadora Pedagógica, 38 anos)

“No que diz respeito aos cursos científico-humanísticos, a formação a atingir será aprofundada e mais orientada para o ensino superior, em que o aluno acaba por não ter uma formação prática nem tecnológica até ao 12.º ano. Vai sim ter uma formação teórica muito mais abrangente, o que leva depois a preparar-se bem para os exames nacionais que são exigidos, que são quatro nos cursos científico-humanísticos, que irão representar as provas de ingresso para entrar nos cursos superiores.” (Orientadora Pedagógica, 38 anos)

“Em relação aos cursos científico-humanísticos, realmente só devem ir para estes cursos aqueles alunos que realmente gostam de estudar, que querem estudar e que estão

dispostos a fazer esforços para prosseguir os seus estudos e buscar a sua formação a um nível superior” (Orientadora Pedagógica, 38 anos)

Relativamente aos cursos Profissionais, aquilo que transpareceu das entrevistas é que estes se destinam sobretudo a alunos que procuram uma rápida inserção no mercado de trabalho e que não pretendem ingressar no ensino superior. Assim, os entrevistados destacam que são cursos marcados por uma forte componente prática, contemplando, inclusive, a formação em contexto de trabalho, na qual os alunos são inseridos numa instituição e aí avaliados.

Os cursos Profissionais estão organizados por módulos, pelo que não é necessária a aprovação para que o aluno transite para o momento seguinte de avaliação. Nestes cursos, tanto a aprendizagem como a avaliação são modelares, ou seja, são feitas num momento estanque e isolado.

“Este ensino profissional é claramente um ensino profissionalizante e que prepara pouco os alunos para as exigências do acesso ao ensino superior.” (Diretor da Escola, 51 anos)

“O objetivo dos cursos profissionais é dar resposta aos alunos que querem ingressar no mercado de trabalho de forma rápida.” (Coordenador dos Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanísticos, 36 anos)

“Em termos de cursos profissionais, são alunos que pretendem uma integração mais rápida no mercado de trabalho.” (Orientadora Pedagógica, 38 anos)

“... estes cursos estão direcionados para aqueles alunos que pretendem uma integração no mercado de trabalho, ou seja, miúdos que não querem continuar a estudar...” (Orientadora Pedagógica, 38 anos)

“Então o curso profissional vê-se como uma alternativa de formação em que eles podem realmente aprofundar conhecimentos de nível mais prático.” (Orientadora Pedagógica, 38 anos)

“...uma das grandes vantagens destes cursos é que respeitam o ritmo de aprendizagem. Ou seja, enquanto que nos cursos científico-humanísticos os alunos têm que ter sucesso e ponto final, e se não têm acabam por prejudicar até os anos seguintes (...) num curso profissional, o facto de estar repartido em módulos, ou cada disciplina estar repartida em módulos, faz com que cada um, com o seu ritmo de aprendizagem próprio, consiga efetivamente ter sucesso.” (Orientadora Pedagógica, 38 anos)

“Têm três anos de duração e em vez de ser um estudo contínuo, uma avaliação contínua, com trimestres, é diferente. Aqui fala-se em módulos, portanto, a questão modular de cada disciplina.” (Coordenadora dos Diretores de Turma dos Cursos Profissionais, 33 anos)

“Formação em contexto de trabalho. É quando os alunos estão integrados numa instituição, numa entidade de estágio, que os acolhe e que lhes vai pedindo tarefas relacionadas com o âmbito do curso.” (Coordenadora dos Diretores de Turma dos Cursos Profissionais, 33 anos)

Porém, se por um lado os cursos profissionais são apresentados como cursos que preparam os alunos para a inserção no mercado de trabalho, por outro, os entrevistados alertam que isto apenas acontece num cenário ideal e teórico. Na prática, aquilo que frequentemente se verifica é que estes cursos são escolhidos não pelas aprendizagens que oferecem ou pelo seu carácter mais profissionalizante, como preparação para uma determinada profissão, mas frequentemente como uma forma mais fácil, menos exigente, menos trabalhosa e mais descontraída de concluir o 12.º ano de escolaridade.

“Surgem como uma modalidade alternativa, mais uma possibilidade de escolha para o ensino secundário. Hoje em dia acabaram por mudar um pouco esse objetivo que tinham, porque acabam por ser uma alternativa mais eficaz para os alunos poderem concluir a escolaridade obrigatória.” (Coordenadora dos Diretores de Turma dos Cursos Profissionais, 33 anos)

“Enquanto que antigamente um curso profissional era uma opção do aluno, hoje em dia já não é uma opção do aluno do tipo «eu vou para ali porque eu quero ir para ali», mas a maioria dos alunos que optam pelo ensino profissional optam porque é a única forma que têm de cumprir com a escolaridade obrigatória” (Coordenadora dos Diretores de Turma dos Cursos Profissionais, 33 anos)

“Antes era um aluno que escolhia um cursos profissional para terminar o ensino secundário com um diploma profissional, em que pudesse ser mais fácil a sua integração no mercado de trabalho. hoje em dia isso já não é bem assim. Eles já nem se lembram que com o diploma até podem tentar entrar no mercado de trabalho.” (Coordenador dos Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanísticos, 33 anos)

“A maioria opta pelos cursos profissionais mais como uma fuga do que por opção ou escolha pessoal.” (Diretor da Escola, 51 anos)

Relativamente aos alunos que frequentam o ensino secundário na Ancorensis Cooperativa de Ensino, as entrevistas permitiram observar que alunos optam por uma e outra via de ensino (cursos científico-humanísticos e cursos profissionais), como o fazem e porque o fazem. Ou seja, foi possível verificar que as razões que levam um aluno a optar por um curso científico-humanísticos são, muitas das vezes, bastante distintas das razões que levam um aluno a optar por um curso profissional.

Segundo aquilo que os entrevistados foram transmitindo, é frequente que os alunos que optam pelos cursos científico-humanísticos sejam alunos com bons resultados escolares, alunos empenhados, interessados e motivados e acima de tudo alunos que pretendem ingressar no ensino superior.

“O que leva um aluno a optar por um cursos científico-humanístico? Tem a ver com a formação, porque é um aluno interessado, motivado, empenhado e que quer aprofundar os conhecimentos e chegar ao ensino superior.” (Orientadora Pedagógica, 38 anos)

“Nos cursos científico-humanísticos, todos os alunos pretendem, ou a grande maioria deles pretende, ingressar no ensino superior.” (Coordenador dos Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanísticos, 36 anos)

“A esmagadora maioria deles frequenta o ensino secundário regular para ir para o ensino superior. Nem todos vão, mas a maioria...” (Diretor da Escola, 51 anos)

“Quem vai para um curso científico-humanístico muitas vezes são alunos mais trabalhadores, portanto têm mais sucesso escolar, quer no presente quer no passado... são mais esforçados, têm melhores capacidades e acabam por conseguir realmente ter mais sucesso.” (Orientadora Pedagógica, 38 anos)

Porém nem sempre os alunos fazem uma escolha que realmente se enquadra com o seu perfil de estudante, o que se pode ficar a dever à influência dos amigos, à má informação acerca dos cursos, ou a diferente valorização que é feita das duas vias de ensino.

Assim, os entrevistados veiculam a ideia de que muitos alunos optam por seguir um curso científico-humanístico, quando na realidade deveriam optar por um curso profissional. Quando esta escolha errada acontece, os alunos acabam por ter imensas dificuldades, apresentando baixos resultados escolares e uma crescente desmotivação.

“Mas também há outros que fazem a opção por...um carácter mais social, digamos assim. Seja porque os amigos vão todos para ali, e acabam por fazer uma má opção, têm insucesso no ano ou nos anos a seguir e depois acabam por mudar, seja social porque o curso profissional muitas vezes está mal visto (...) É desprestigiante seguir um curso profissional. Então, isso muitas vezes leva o aluno a optar por um curso científico-humanístico.” (Orientadora Pedagógica, 38 anos)

“Os jovens que frequentam o ensino profissional têm, normalmente, em relação ao próprio ensino que frequentam, uma imagem depreciativa (...) consideram que os outros alunos, do regular, e à`s vezes os próprios professores, subalternizam e desvalorizam as

aprendizagens e que as frequenta (...) alguns olham para o ensino profissional como um ensino de menor importância. Menos valorizado socialmente.” (Diretor da Escola, 51 anos)

“O percurso escolar é sempre importante. Um aluno com insucesso ou fracasso que nunca gostou, nunca esteve motivado, nunca se esforçou muito chega ao 9.º ano, na minha opinião, deve escolher uma via mais técnica, mais prática, que não apele tanto a competências teóricas.” (Orientadora Pedagógica, 38 anos)

No que concerne aos alunos que optam por frequentar cursos Profissionais, as entrevistas revelaram uma visão bastante crítica e preocupada por parte dos entrevistados, para quem o aluno dos cursos profissionais é um aluno que se caracteriza pelo insucesso e pelos fracos resultados escolares, um aluno que não gosta de estudar nem gosta da escola.

São alunos que revelam dificuldades de aprendizagem, problemas ao nível da disciplina, do comportamento e da assiduidade, alunos que pouco ou nada valorizam a escola ou os estudos/formação, e que denotam uma grave ausência de hábitos de estudo

Os entrevistados acreditam que estes alunos optam por um curso profissional por acharem que estes são mais fáceis, que exigem menos trabalho e que permitem um maior desleixo e despreocupação. Fazem a sua escolha por acharem que esta é a forma mais fácil de concluir o 12.º ano de escolaridade. Porém, alguns alunos nem mesmo esta meta têm fixada, sendo alunos sem projetos, sem objetivos e que não sabem muito bem aquilo que querem com e na escola. Alguns destes alunos encaram a escola, essencialmente, como um espaço de socialização, onde podem encontrar os amigos.

“Muitos alunos que frequentam e que vão para um curso profissional teriam imensas dificuldades em concluir o 12.º ano se fossem pela via científico-humanística. Tratam-se de alunos que não estão habituados a fazer muito esforço de trabalho, habitualmente são miúdos que tiveram insucesso ou algum insucesso até ao 9.º ano de escolaridade e como tal não estão habituados...não gostam da escola, estão pouco motivados, têm pouco interesse pelas aprendizagens académicas...” (Orientadora Pedagógica, 38 anos)

“...regra geral, os menino desmotivados, sem interesse pela escola, os mais fracos, que têm menos capacidades realmente são esses que vão para os cursos profissionais.” (Orientadora Pedagógica, 38 anos)

“A verdade é que, eu diria entre 80% a 90% dos alunos que não enveredam pela via científico-humanística não o faz porque são alunos com elevadíssimo risco de abandono escolar.” (Coordenador dos Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanísticos, 36 anos)

“São alunos que até ao 3.º ciclo caracterizaram-se pelo absentismo no estudo, por níveis graves de falta de assiduidade e de pontualidade, alguns com comportamentos de forte indisciplina, e portanto, são este tipo de alunos que estão a transitar e que estão hoje em dia a seguir para os cursos profissionais. (...) Procuram apenas a conclusão do 12.º ano e muitas vezes nem mesmo isso. (...) São alunos sem objetivos.” (Coordenadora dos Diretores de Turma dos Cursos Profissionais, 33 anos)

“Para a grande maioria é um espaço de lazer, a escola é apenas um espaço de lazer, um espaço de confraternização, e enquanto estão aqui estão bem, estão protegidos, nada de mal lhes acontece (...) Mas infelizmente as perspetivas destes alunos são mesmo muito reduzidas. A escola não lhes diz nada.” (Coordenadora dos Diretores de Turma dos Cursos Profissionais, 33 anos)

Por último, as entrevistas permitiram um outro olhar acerca dos comportamentos e das práticas dos alunos do ensino secundário da Ancorensis. Foi possível dar conta da perspetiva que professores, direção e outros profissionais têm acerca destes alunos e da forma como eles se comportam.

A este nível, os entrevistados fazem uma distinção com base na via de ensino seguida. Ou seja, estabelecem uma distinção entre os comportamentos dos alunos que frequentam cursos científico-humanísticos e os alunos que frequentam cursos profissionais. E, uma vez mais, as entrevistas revelam um cenário mais preocupante e mais criticado da realidade dos cursos profissionais comparativamente aos cursos científico-humanísticos.

Estes últimos são apresentados como caracterizando-se pela disciplina, pela ordem e pelos bons resultados.

“Não há graves problemas de assiduidade nestes cursos, não há graves problemas de disciplina.” (Coordenador dos Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanísticos, 36 anos)

“Nas turmas todas que temos no ensino secundário regular não temos um aluno com problema de assiduidade grave. Nem de perto nem de longe.” (Diretor da Escola, 51 anos)

“É raro haver uma situação disciplinar no ensino regular, é muito raro. Passam-se anos em que não há uma participação disciplinar no ensino secundário regular.” (Diretor da Escola, 51 anos)

Já a realidade dos cursos Profissionais é apresentada de forma bem distinta. Para os entrevistados estes são cursos marcados pela indisciplina, pelos fracos resultados, por graves problemas de assiduidade e pela falta de interesse dos alunos.

“São poucos os alunos que começam e acabam o 12.º ano no tempo regulamentado com tudo direitinho. São muito poucos.” (Coordenadora dos Diretores de Turma dos Cursos Profissionais, 33 anos)

“O comportamento dentro da sala de aulas não é fácil (...) a indisciplina e a falta de assiduidade são as questões que mais nos preocupam nos cursos profissionais.” (Coordenadora dos Diretores de Turma dos Cursos Profissionais, 33 anos)

“Existe uma maior predisposição para problemas de assiduidade mais graves no ensino profissional, uma menor motivação para o estudo no ensino profissional e situações disciplinares mais frequentes no ensino profissional.” (Diretor da Escola, 51 anos)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da presente investigação foi sempre o de dar conta das representações, das práticas e dos desempenhos escolares dos alunos que frequentam o ensino secundário na escola Ancorensis Cooperativa de Ensino, perceber quais as suas motivações, aspirações e expectativas escolares e de que forma desenvolvem e estruturam as suas opções e escolhas em termos de trajetória e percurso escolar. Por outro lado, pretendeu-se recolher informação que permitisse avançar com uma caracterização sociodemográfica desses alunos.

Acredita-se que investigação que esteve na base do presente relatório permite, de facto, um melhor e mais aprofundado conhecimento das realidades que ocorrem na escola, possibilitando à escola Ancorensis Cooperativa de Ensino um conhecimento mais informado de si, daqueles que a frequentam e procuram.

O trabalho que aqui foi sendo apresentado permite conhecer melhor não apenas a forma como o ensino, nomeadamente o ensino secundário, está organizado nesta instituição, mas acima de tudo, perceber a forma como os alunos percecionam esse ensino, a escola e a si próprios. Ou seja, permite dar conta das representações, das práticas e dos desempenhos escolares dos alunos que ali frequentam o ensino secundário, o que esperam conseguir na, pela e através da escola e como organizam, perspetivam e desenham as suas trajetórias escolares. Foi, ainda, possível avançar com uma caracterização sócio-demográfica desses mesmos alunos.

A análise e interpretação dos dados recolhidos através das entrevistas e dos inquéritos por questionário permitiu avançar com algumas conclusões. Permitem, desde logo, traçar um quadro geral da escola, do ensino secundário e dos alunos que nele se inserem.

Assim, concluiu-se que a população estudantil que frequenta o ensino secundário na escola Ancorensis Cooperativa de Ensino é constituída, quase totalidade, por alunos residentes em Vila Praia de Âncora ou no Vale do Âncora. A maioria dos alunos que frequenta o ensino secundário nesta escola opta por cursos Científico-Humanísticos.

Nesta escola, quase metade dos alunos do ensino secundário é abrangida pela Ação Social Escolar, quer seja do tipo A ou do tipo B (escalão A ou escalão B). Tal pode ser um bom indicador das dificuldades económicas que marcam a região. Por outro lado, observam-se baixos níveis de escolaridade dos pais destes alunos, sendo que a maioria

trabalha por conta de outrem. Relativamente aos pais, é importante referir que uma grande parte das mães dos alunos encontra-se desempregada, o que permite concluir que na região o desemprego é mais acentuado no sexo feminino.

Ainda atendendo aos pais e encarregados dos alunos do ensino secundário da escola Ancorensis Cooperativa de Ensino, importa destacar que a maioria destes não faz parte da Associação de Pais nem frequenta as suas reuniões.

Os alunos que frequentam o ensino secundário na escola Ancorensis Cooperativa de Ensino são alunos que, regra geral, já frequentavam esta escola no ensino básico, e são alunos que, na sua maioria, terminaram o 9.º ano de escolaridade sem qualquer negativa.

No entanto, focando especialmente os alunos, é possível avançar com algumas distinções, nomeadamente aquelas que se verificam entre os alunos do sexo masculino e os alunos do sexo feminino que frequentam o ensino secundário.

Em primeiro lugar, verifica-se a existência de uma maior propensão dos alunos do sexo masculino em optarem pelos cursos Profissionais do que acontece com os alunos do sexo feminino.

Por outro lado, são os alunos do sexo masculino quem apresenta uma maior propensão para resultados escolares negativos ou menos positivos. É junto destes que surgem com mais frequência as reprovações, e são também eles que apresentam mais negativas na conclusão do 9.º ano de escolaridade.

Por sua vez, e comparativamente aos alunos do sexo masculino, os alunos do sexo feminino apresentam-se a si mesmos como sendo alunos com melhores desempenhos, alunos mais interessados, mais assíduos, mais disciplinados. Assim, não é de estranhar que sejam os alunos do sexo feminino quem se envolve com menos frequência quer em situações de agressão física na escola quer noutras situações de indisciplina e de mau comportamento, o que leva a que seja também os alunos do sexo feminino aqueles que menos vezes são castigados ou sancionados na e pela escola. São ainda os alunos do sexo feminino quem estuda ou faz os trabalhos de casa com mais frequência.

Por fim, referir que apesar de a maioria dos alunos de ambos os sexos manifestarem o desejo de ingressar no ensino superior, a perspetiva e a crença de o vir a conseguir é mais forte por parte dos alunos do sexo feminino. Ou seja, os alunos do sexo masculino não acreditam, tanto como os alunos do sexo feminino, que uma vez terminado o 12.º ano de

escolaridade, consigam ingressar no ensino superior. Essa confiança é bem mais acentuada junto dos alunos do sexo feminino.

Outra conclusão a retirar é que, no fundo, existem duas populações distintas no seio da escola ao nível do ensino secundário. Por um lado temos os alunos dos cursos Científico-Humanísticos. Do outro lado, temos os alunos dos cursos Profissionais.

Ora, os alunos dos cursos Profissionais são, em média, alunos mais velhos, ao qual não será alheio o facto de serem também alunos que apresentem trajetos e percursos escolares mais sinuosos, marcados por desempenhos menos conseguidos, por dificuldades de aprendizagem e pela indisciplina. Ou seja, são alunos que registaram negativas aquando da conclusão do 9.º ano de escolaridade, são alunos que revelam graves problemas de assiduidade e de hábitos de estudo. São, ainda, alunos que se envolvem com mais frequência em episódios de indisciplina ou violência, pelo que são também, castigados e sancionados com mais frequência.

É ainda mais frequente encontrar alunos que já tenham interrompido os estudos num determinado momento junto dos alunos que frequentam os cursos Profissionais do que junto dos alunos dos cursos Científico-Humanísticos. Estes alunos do Profissional têm ainda uma maior propensão para se encontrarem abrangidos pela Ação Social Escolar (tipo A ou tipo B).

Na sua maioria, os alunos que se encontram a frequentar os cursos Profissionais, prosseguiram estudos secundários tendo em vista a obtenção de um emprego aquando do termino do 12.º ano de escolaridade, pelo que não se estranha que apenas uma pequena parte revele o desejo de ingressar no ensino superior, e apenas uma minoria acredite que, de facto, irá prosseguir estudos superiores.

Por seu lado, os alunos do ensino secundário que frequentam os cursos Científico-Humanísticos na escola Ancorensis Cooperativa de Ensino são, na sua maioria, alunos trabalhadores, que apresentam melhores desempenhos e resultados escolares. São alunos que na sua esmagadora maioria não registou qualquer negativa no final do 9.º ano de escolaridade e são alunos que estudam e fazem os trabalhos de casa com bastante frequência.

Nos cursos Científico-Humanísticos são raros os casos de indisciplina ou de violência física, pelo que, comparativamente com o que se passa nos cursos Profissionais, estes alunos raramente são castigado ou sancionados disciplinarmente.

Aqui, a maioria dos alunos prosseguir estudos após concluir o ensino básico com o objetivo de vir a ingressar no ensino superior. Aliás, a quase totalidade deles manifesta o desejo e a crença de que de facto vão conseguir ingressar no ensino superior assim que terminem o 12.º ano de escolaridade.

Porém, esta foi uma investigação que se centrou quase em exclusivo nos alunos e naquilo que estes fazem e pensam, pelo que seria interessante complementar este estudo com novas investigações, que focassem outros pontos do universo escolar e educativo. Assim, seria de todo pertinente, desenvolver uma investigação que procura-se respostas junto da instituição escolar e junto dos professores. Ou até uma outra que procurasse dar voz aos pais e encarregados de educação, por forma a perceber como se processa e desenvolve a ação educativa junto dos jovens adolescentes de uma forma completa e através de múltiplas perspetivas. Ou seja, seria bastante interessante tentar perceber como os professores, as escolar e/ou os pais/encarregados de educação olham para a educação dos alunos e como influenciam essa mesma educação.

Por outro lado, seria também interessante complementar a presente investigação com um estudo semelhante que se posiciona-se nos momentos anteriores e posteriores ao ensino secundário. Ou seja, seria pertinente complementar a presente investigação com uma outra que focassem os alunos do ensino básico por um lado e com outra que se centra-se nos alunos do ensino superior ou em antigos alunos que já se encontrem inseridos no mercado de trabalho (estes ex-alunos dos cursos profissionais.)

Por fim, e para terminar, revela-se de todo pertinente estudar a recente questão da escolaridade mínima obrigatória de 12 ano (ou então atingir-se os 18 ano de idade) e que influência esta tem junto dos alunos e da forma como estes encaram a escola, a educação e a formação. Esta foi uma questão que no presente trabalho de investigação foi levantada por todos os entrevistados e que, pelo facto de ser uma modificação recente, pois apenas neste ano letivo surgiram alunos no ensino secundário em regime de obrigatoriedade (até aqui a escolaridade mínima obrigatória era de 9 anos), merece e deve ser estudada de forma aprofundada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANTES, Pedro. *Identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade*. Sociologia, Problemas e Práticas, Oeiras, n. 41, jan. 2003 . Disponível em <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292003000100005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 27 ago. 2013.

ALMEIDA, João Ferreira de (1994) - *Introdução à Sociologia*. Lisboa: Universidade Aberta. ISBN: 972-674-137-8.

ALMEIDA, João Ferreira de; **PINTO**, José Madureira (1995) - *A investigação nas ciências sociais*. Lisboa: Editorial Presença. ISBN: 972-23-1231-6.

AZEVEDO, Joaquim (1999) - *Voos de Borboleta*. Porto: ASA. ISBN: 972-41-2116-X.

AZEVEDO, Joaquim (2000) - *O ensino secundário na Europa - o neoprofissionalismo e o sistema educativo mundial*. Porto: ASA. ISBN: 972-41-2387-1.

AZEVEDO, Joaquim (2001) - *Avenidas de Liberdade: reflexões sobre política educativa*. Porto: ASA. ISBN: 972-41-1536-4.

AZEVEDO, Joaquim; **FONSECA**, António M. (2007) - *Imprevisíveis itinerários de transição escola-trabalho: a expressão de uma outra sociedade*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão. ISBN: 978-972-991839-1.

CARIA, Telmo Humberto (1992) - *Perspectiva sociológica sobre o conceito de educação e a diversidade das pedagogias* in Sociologia - Problemas e Práticas N.º12, 1992, pp-171-184.

CUNHA, Estefânia Daniela Ferreira (2010) - *O insucesso e o abandono escolar dos jovens e a sua reintegração por via dos cursos de educação e formação (CEF'S)*. Porto. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10216/54887>.

DIOGO, Ana Matias (2008) - *Investimento das Famílias na Escola. Dinâmicas Familiares e Contexto Escolar Local*. Oeiras: Celta Editora. ISBN: 978-972-774-526-5.

FREITAG, Bárbara (1986) - *Escola, estado e sociedade*. São Paulo: Editora Moraes.

GOMES, Vítor Manuel Cerveira (2010) - *Socialização escolar no ensino secundário. Percursos formativos e imagens da escola e da escolarização*. Porto. disponível em: http://www.iset.pt/iset/DissertacoesPDF/11_vitor_gomes%20web.pdf.

GONÇALVES, Maria Aurora Ferreira (2009) - *Escolhas escolares: entre o insucesso e o abandono. Estudo de caso numa escola profissional agrícola*. Lisboa: ISCTE. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10071/2447>.

HUSÉN, Torsten (1979) - *La escuela a debate: problemas y futuro*. Madrid: Narcea. ISBN: 84-277-0450-X.

MAIA, Rui Leandro (2002) - *Dicionário de Sociologia*. Porto: Porto Editora. ISBN: 972-0-05273-2.

MARTINS, Patrícia Daniela Grandinho (2011) - *A escola e os outros: um estágio interventivo na escola secundária D. Pedro V*. Lisboa. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10362/7249>.

MATEUS, Sandra. *Futuros prováveis: um olhar sociológico sobre os projectos de futuro no 9.º ano*. in *Sociologia, Problemas e Práticas*, Oeiras, n. 39, ago. 2002. Disponível em < http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292002000200007&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 27 ago. 2013. ISSN 0873-6529.

PAIS, José Machado (1993) - *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda. ISBN: 972-27-0548-2.

PERETZ, Henri (2000) - *Métodos em sociologia*. Lisboa: Temas e Debates. ISBN: 972-759-216-3.

PILETTI, Nelson (2003) - *Sociologia da Educação*. São Paulo: Editora Ática. ISBN: 85-0805-241-3.

QUIVY, Raymond; **CAMPENHOUDT**, Luc Van (2005) - *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva. ISBN: 972-662-275-1.

SANTIAGO, Rui (1993) - *Representações sociais da escola no alunos, pais e professores no espaço rural*. Viseu: Ed. do A.

SANTOS, Isabel Cristina de Almeida (2008) - *Formação e emprego: representações de alunos e professores de uma escola profissional de Viseu sobre a relação escola/emprego - um estudo de caso*. Porto. Disponível em: <http://repositorio.uportu.pt/jspui/handle/123456789/208>.

SPRINTHALL, Norman A.; **COLLINS**, W.Andrews (1994) - *Psicologia do adolescente. Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian. ISBN: 972-31-0634-5.

STOER, Stephen (1982) - *Educação, Estado e desenvolvimento em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte. ISBN: 972-24-0503-9.

TEDESCO, Juan CARlos (2000) - *O novo pacto educativo. Educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão. ISBN: 971-971553-X.

TOMÁS, Catarina Alexandra Ribeiro (2010) - *Mediação escolar - para uma gestão positiva dos conflitos*. Coimbra. Disponível em: <http://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/13528/1/Relatório%20de%20Estágio%20-%20IAC.pdf>.

VALENTIM, Joaquim Pires (1997) - *Escola, igualdade e diferença*. Porto: Campo das letras. ISBN: 972-8146-93-0.

ANEXOS

ANEXO 1 - Calendário e mapa de presenças do estágio

Dezembro de 2012

Novembro de 2012	Dezembro de 2012	Janeiro de 2013
S T Q Q S S D	S T Q Q S S D	S T Q Q S S D
1 2 3 4	1 2	1 2 3 4 5 6
5 6 7 8 9 10 11	3 4 5 6 7 8 9	7 8 9 10 11 12 13
12 13 14 15 16 17 18	10 11 12 13 14 15 16	14 15 16 17 18 19 20
19 20 21 22 23 24 25	17 18 19 20 21 22 23	21 22 23 24 25 26 27
26 27 28 29 30	24 25 26 27 28 29 30	28 29 30 31
	31	

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo
26	27	28	29	30	1	2
3	4	5	6	7	8	9
10 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	11 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	12	13 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	14 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	15	16
17 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	18	19 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	20 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	21 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	22	23
24	25	26 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	27 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	28 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	29	30
31	1	2	3	4	5	6

Janeiro de 2013

Dezembro de 2012	Janeiro de 2013	Fevereiro de 2013
S T Q Q S S D	S T Q Q S S D	S T Q Q S S D
1 2	1 2 3 4 5 6	1 2 3
3 4 5 6 7 8 9	7 8 9 10 11 12 13	4 5 6 7 8 9 10
10 11 12 13 14 15 16	14 15 16 17 18 19 20	11 12 13 14 15 16 17
17 18 19 20 21 22 23	21 22 23 24 25 26 27	18 19 20 21 22 23 24
24 25 26 27 28 29 30	28 29 30 31	25 26 27 28
31		

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo
31	1	2 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	3 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	4 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	5	6
7 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	8	9 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	10 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	11 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	12	13
14 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	15	16 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	17 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	18 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	19	20
21 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	22	23 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	24 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	25 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	26	27
28 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	29	30 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	31 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	1	2	3

Fevereiro de 2013

Jan. 2013	Fev. 2013	Mar. 2013
S T Q Q S S D	S T Q Q S S D	S T Q Q S S D
1 2 3 4 5 6	1 2 3	1 2 3
7 8 9 10 11 12 13	4 5 6 7 8 9 10	4 5 6 7 8 9 10
14 15 16 17 18 19 20	11 12 13 14 15 16 17	11 12 13 14 15 16 17
21 22 23 24 25 26 27	18 19 20 21 22 23 24	18 19 20 21 22 23 24
28 29 30 31	25 26 27 28	25 26 27 28 29 30 31

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo
28	29	30	31	ESTÁGIO 09h00 - 17h00	1	2
4	5	09h00 - 17h00 ESTÁGIO	ESTÁGIO 09h00 - 17h00	ESTÁGIO 09h00 - 17h00	8	10
11	12	09h00 - 17h00 ESTÁGIO	ESTÁGIO 09h00 - 17h00	ESTÁGIO 09h00 - 17h00	15	17
18	19	ESTÁGIO 09h00 - 17h00	ESTÁGIO 09h00 - 17h00	ESTÁGIO 09h00 - 17h00	22	24
25	26	09h00 - 17h00 ESTÁGIO	09h00 - 17h00 ESTÁGIO	1	2	3

Março de 2013

Fev. 2013	Mar. 2013	Abr. 2013
S T Q Q S S D	S T Q Q S S D	S T Q Q S S D
1 2 3	1 2 3	1 2 3 4 5 6 7
4 5 6 7 8 9 10	4 5 6 7 8 9 10	8 9 10 11 12 13 14
11 12 13 14 15 16 17	11 12 13 14 15 16 17	15 16 17 18 19 20 21
18 19 20 21 22 23 24	18 19 20 21 22 23 24	22 23 24 25 26 27 28
25 26 27 28	25 26 27 28 29 30 31	29 30

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo
25	26	27	28	ESTÁGIO 09h00 - 17h00	1	3
4	5	09h00 - 17h00 ESTÁGIO	09h00 - 17h00 ESTÁGIO	09h00 - 17h00 ESTÁGIO	8	10
11	12	09h00 - 17h00 ESTÁGIO	ESTÁGIO 09h00 - 17h00	ESTÁGIO 09h00 - 17h00	15	17
18	19	09h00 - 17h00 ESTÁGIO	ESTÁGIO 09h00 - 17h00	ESTÁGIO 09h00 - 17h00	22	24
25	26	09h00 - 17h00 ESTÁGIO	09h00 - 17h00 ESTÁGIO	09h00 - 17h00 ESTÁGIO	30	31

Abril de 2013

Março de 2013	Abril de 2013	Mai de 2013
S T Q Q S S D	S T Q Q S S D	S T Q Q S S D
1 2 3	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5
4 5 6 7 8 9 10	8 9 10 11 12 13 14	6 7 8 9 10 11 12
11 12 13 14 15 16 17	15 16 17 18 19 20 21	13 14 15 16 17 18 19
18 19 20 21 22 23 24	22 23 24 25 26 27 28	20 21 22 23 24 25 26
25 26 27 28 29 30 31	29 30	27 28 29 30 31

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo
1	2	3 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	4 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	5 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	6	7
8 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	9	10 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	11 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	12 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	13	14
15 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	16	17 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	18 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	19 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	20	21
22 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	23	24 ESTÁGIO 09h00 - 17h00	25	26 09h00 - 17h00 ESTÁGIO	27	28
29	30	1	2	3	4	5

ANEXO 2 - Inquérito por questionário aplicado aos Alunos

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

O presente inquérito por questionário está inserido num estágio desenvolvido no âmbito do Mestrado em Sociologia que pretende estudar as representações dos alunos do ensino secundário relativamente à escola, à educação e ao ensino, tendo as respostas recolhidas um interesse estritamente científico.

Este inquérito por questionário é anónimo e confidencial e destina-se a todos os alunos do ensino secundário da escola Ancorensis Cooperativa de Ensino CRL.

Lembra-te que aqui não existem respostas certas ou erradas. Todas as respostas são boas respostas, desde que sejam sinceras.

Agradecemos desde já a tua ajuda e colaboração na presente investigação. Muito obrigado.

Código: _____

I. Caracterização Sócio-Demográfica.

1. Sexo:

Masculino (1)

Feminino (2)

2. Idade:

_____ anos.

3. Nacionalidade:

Portuguesa (1)

Cabo-verdiana (2)

Outra. Qual? _____

4. Naturalidade:

Vila Praia de Âncora (1)

Âncora (2)

Vile (3)

Riba de Âncora (4)

Freixieiro de Soutelo (5)

Afife (6)

Moledo (7)

Caminha (8)

Outra. Qual? _____

5. Local de Residência:

Vila Praia de Âncora (1)

Âncora (2)

Vile (3)

Riba de Âncora (4)

Freixieiro de Soutelo (5)

Afife (6)

Moledo (7)

Caminha (8)

Outra. Qual? _____

6. Via de ensino secundário que frequentas:

Científico-Humanística (1)

Profissional (2)

7. Curso que frequentas:

Ciências e Tecnologias (1)

Ciências Socioeconómicas (2)

Línguas e Humanidades (3)

Técnico de Informática de Gestão (4)

Técnico Auxiliar de Saúde (5)

Técnico de Turismo (6)

Animador Sociocultural (7)

Técnico de Eletrónica, Automação e Instrumentação (8)

Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos (9)

Técnico de Turismo Ambiental e Rural (10)

8. Ano em que estás matriculado:

10º Ano (1)

11º Ano (2)

12º Ano (3)

9. Ação Social Escolar (Escalaõ):

Escalaõ A (1)

Escalaõ B (2)

Sem Escalaõ (3)

10. Habilitações literárias dos pais:	Pai	Mãe	
Não sabe ler nem escrever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(1)
Sabe ler e escrever sem grau de ensino	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(2)
1º Ciclo do Ensino Básico (4º ano/4ª Classe)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(3)
2º Ciclo do Ensino Básico (6º ano)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(4)
3º Ciclo do Ensino Básico (9º ano)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(5)
Ensino Secundário (12º ano)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(6)
Bacharelato/Ensino Médio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(7)
Licenciatura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(8)
Mestrado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9)
Doutoramento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(10)
Não sabe/Não responde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(11)

11. Condição dos pais perante o trabalho	Pai	Mãe	
Trabalha/Exerce profissão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(1)
Desempregado(a)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(2) (Passa para a pergunta nº12)
Ocupa-se exclusivamente das tarefas do lar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(3) (Passa para a pergunta nº12)
Reformado(a)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(4) (Passa para a pergunta nº12)
Incapacitado(a) para o trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(5) (Passa para a pergunta nº12)
Outra. Qual?	_____		

12. Situação na profissão dos pais	Pai	Mãe	
Trabalhador por conta própria com trabalhadores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(1)
Trabalhador por conta própria sem trabalhadores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(2)
Trabalhador por conta de outrem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(3)
Outra. Qual?	_____		

13. Profissão dos teus Pais

(Nota: Se os teus pais estiverem reformados, desempregados, incapacitados ou já faleceram, por favor indica a sua última profissão)

Profissão do Pai: _____

Profissão da Mãe: _____

14. Tens computador pessoal?

Sim (1)
 Não (2)

15. Tens acesso à Internet em casa?

Sim (1)
 Não (2)

II. Trajetórias e Desempenhos Escolares.

16. É a primeira vez que frequentas este ano de escolaridade?

Sim (1)
 Não (2)

17. Quantas vezes reprovaste de ano ao longo do teu percurso escolar? _____ vezes.

18. Com que média concluíste o 9º ano de escolaridade? _____ valores.

19. Com quantas negativas concluíste o 9º ano de escolaridade? _____ negativas.

20. Tiveste alguma negativa nos exames nacionais do 9º ano?

- Não (1)
A Português (2)
A Matemática (3)
A Português e a Matemática (4)
NS/NR (5)

21. Há quanto tempo frequentas esta escola?

Este é o meu primeiro ano _____ anos.

22. Frequentaste esta escola no ensino básico?

- Sim (1)
Não (2)

23. Alguma vez interrompeste os estudos/desististe da escola?

- Sim (1)
Não (2)

24. Frequentaste algum CEF no ensino básico?

- Sim (1)
Não (2)

25. Quando concluíste o 9º ano de escolaridade, qual foi o principal motivo que te fez continuar a estudar?

- (Selecciona apenas uma opção de resposta) (1)
Poder ingressar no ensino superior (2)
Por vontade/pressão dos pais (3)
Por pressão/aconselhamento da escola (4)
Para não ficar sem fazer nada (5)
Para poder continuar juntos dos meus amigos todos os dias (6)
Para não ter de ir trabalhar (7)
Para poder aprender uma profissão que me permita obter emprego assim que termine o 12º ano de escolaridade (8)
Outro. Qual? _____

26. Qual a influência que cada uma das seguintes dimensões teve na escolha do curso que frequentas?

(++ muito importante / -- nada importante)

	++	+	+/-	-	--
Vocacional/Opção própria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Influência dos pais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Influência dos amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Influência dos professores/escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Poder ingressar num determinado curso superior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Poder aprender algo que me permita ter um emprego quando terminar o 12º ano	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aprender algo útil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Facilidades esperadas tendo em vista a média final	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Concluir o 12º ano sem ter de estudar e com facilidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fugir a disciplinas onde tenho mais dificuldades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Para poder ter disciplinas de que gosto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

III. Práticas e Comportamentos.

27. Como te defines enquanto aluno/a ao nível das seguintes dimensões?

(++ Muito positivo/ - - Nada positivo)

	++	+	+/-	-	--
Desempenho/performance escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interesse e Empenho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comportamento/Disciplina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assiduidade e Pontualidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

28. Com que frequência fazes os trabalhos de casa?

Sempre	<input type="checkbox"/> (1)
Quase sempre	<input type="checkbox"/> (2)
De vez em quando	<input type="checkbox"/> (3)
Quase nunca	<input type="checkbox"/> (4)
Nunca	<input type="checkbox"/> (5)

29. Com que frequência estudas?

Diariamente	<input type="checkbox"/> (1)
Semanalmente	<input type="checkbox"/> (2)
Apenas nas épocas de testes	<input type="checkbox"/> (3)
Apenas nas vésperas dos testes	<input type="checkbox"/> (4)
Só para os exames nacionais	<input type="checkbox"/> (5)
Nunca	<input type="checkbox"/> (6)

30. Alguma vez foste:

	Nunca	Uma vez	Algumas vezes	Muitas vezes	Constantemente
Expulso/a da sala de aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alvo de participação disciplinar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alvo de um processo disciplinar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Suspenso pela escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Excluído por faltas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Expulso de uma escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

31. Já foste fisicamente agredido na escola?

Sim	<input type="checkbox"/> (1)
Não	<input type="checkbox"/> (2)

32. Já agrediste fisicamente alguém na escola?

Sim	<input type="checkbox"/> (1)
Não	<input type="checkbox"/> (2)

33. Numa escala de muito importante (++) a nada importante (--) qual o grau importância que atribuis às seguintes dimensões da vida:

	++	+	+/-	-	--
Família	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Namorado/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabalho/Emprego	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diploma/Curso Superior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conclusão do 12º ano de escolaridade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Saber uma profissão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

IV. Pais e Encarregados de Educação.

34. Os teus pais/encarregado de educação fazem parte da associação de pais?

Sim	<input type="checkbox"/> (1)
Não	<input type="checkbox"/> (2)
NS/NR	<input type="checkbox"/> (3)

35. Com que frequência os teus pais/encarregado de educação vão:

	Frequentemente	Muitas vezes	Algumas vezes	Raramente	Nunca
A reuniões com o diretor de turma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A reuniões da associação de pais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A reuniões de final de período	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

36. Como classificas o interesse e o conhecimento dos teus pais/encarregado de educação relativamente:
(++ muito interessados e informados/- - nada interessados ou informados)

	++	+	+/-	-	--
Ao teu desempenho/Performance escolar (notas)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ao teu comportamento na escola e em sala de aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ao teu relacionamento com professores/funcionários	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ao teu relacionamento com os colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ao teu futuro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aos teus relacionamentos amorosos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aos teus amigos/grupo de amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

V. Representações Escolares.

37. Gostavas de ingressar no ensino superior?

- Sim (1)
Não (2)
NS/NR (3)

38. Achas que vais ingressar no ensino superior?

- Sim (1)
Não (2)
NS/NR (3)

39. Consideras que aquilo que é ensinado na escola vai ser-te útil quando terminares o 12º ano?

- Sim, bastante (1)
Sim, para conseguir um emprego (2)
Sim, essencialmente no ensino superior (3)
Duvido (4)
Não terá grande utilidade (5)
Não vai servir para nada (6)

40. De uma forma geral, consideras as matérias do teu curso:

- Muito interessantes (1)
Interessantes (2)
Nem interessantes nem desinteressantes (3)
Pouco interessantes (4)
Nada interessantes (5)

41. Indica com qual das via de ensino mais associas cada uma das seguintes afirmações:

	Cursos Científico-Humanísticos	Cursos Profissionais	Nenhum em Particular	Ambos	NS/NR
Direcionado para a continuação dos estudos no ensino superior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Direcionado para o emprego	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Melhores emprego	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Piores empregos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mais fácil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mais difícil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bons alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alunos menos bons	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mais condições financeiras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Menos condições financeiras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Disciplina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Indisciplina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Boas notas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Más notas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Valorizado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desvalorizado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Importante para o dia-a-dia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pouco importante para o dia-a-dia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Fim do Inquérito por Questionário.
Obrigado pela colaboração!

Guião de Entrevista - Orientadora Pedagógica

Caracterização Sócio-Demográfica.

1. Sexo:
2. Idade:
3. Habilitações literárias:
4. Funções desempenhadas:
5. Tempo de serviço:
6. Tempo de serviço na escola:

Oferta Educativa

7. Que oferta educativa tem a escola para os alunos que concluem o 9º ano de escolaridade e pretendem prosseguir os seus estudos? Ou seja, quais são as opções dos alunos que querem concluir o 12º ano de escolaridade na escola?
8. O que oferece cada uma das diferentes possibilidades?
9. Quais são as vantagens e desvantagens de se optar por uma ou outra possibilidades?
10. Quais são as especificidades e os objetivos da vertente científico-humanística?
E da vertente profissional?
11. Do seu ponto de vista, qual o interesse/pertinência de uma e outra via de ensino?
Para quem e/ou em que situações se adequa/aconselha mais uma ou outra opção?

Escolhas e Percursos Escolares

12. Para si, o que leva um aluno a optar por um curso científico-humanístico? E o que leva um aluno a optar por um curso profissional? Quais são os principais determinantes na escolha da via de ensino a seguir no secundário?
13. Qual o papel/peso que o desempenho escolar passado do aluno tem na escolha entre um curso científico-humanístico e um curso profissional?
14. Como é que os alunos justificam as suas opções entre as duas vias de ensino?
15. Qual o perfil dos alunos que optam pelos cursos científico-humanísticos e dos alunos que escolhem cursos profissionais?
16. O que é que os alunos procuram conseguir com a inserção num curso científico-humanístico? E com a inserção num curso profissional?
17. Como caracteriza o desempenho escolar (presente e passado) dos alunos dos cursos científico-humanísticos e dos cursos profissionais? Que semelhanças e diferenças existem?
18. E relativamente ao comportamento, às atitudes, e à relação com a escola e escolaridade (enquanto educação e formação)?

Tendências e Futuro

19. Nos dias de hoje, o que é que os jovens procuram na escola e nos estudos? O que pretendem com a conclusão do 12º ano de escolaridade? O que significa para eles a conclusão do ensino secundário?

20. Como tem sido a evolução recente ao nível da escolha entre a via de ensino científico-humanística e a vertente profissional? Que tendências constata?

21. Até que ponto a crise sócio-económica que Portugal tem vivido, marcada por um forte desemprego - nomeadamente desemprego jovem e qualificado - tem influenciado e modificado as representações e as expectativas dos jovens face à escola, à escolaridade e ao mercado de trabalho? No fundo, em relação ao seu futuro?

22. Na sua opinião, quais serão as tendências futuras ao nível das opções escolares entre os cursos científico-humanísticos e os cursos profissionais?

Entrevista terminada.

Obrigado pela sua colaboração.

ANEXO 4 - Guião de Entrevista ao Coordenador dos Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanísticos

Guião de Entrevista - Coordenador dos Diretores de Turma dos cursos Científico-Humanísticos

Caracterização Sócio-Demográfica.

1. Sexo:
2. Idade:
3. Habilitações literárias:
4. Funções desempenhadas:
5. Tempo de serviço:
6. Tempo de serviço na escola:
7. Cargos ocupados:
8. Anos de docência:
9. Experiências profissionais anteriores:

Cursos Científico-Humanístico

10. Fale-me acerca dos cursos Científico-Humanísticos. Como se estruturam, quais os seus objetivos, para quem se destinam e para que servem?
11. Quais as potencialidades e as limitações dos cursos Científico-Humanísticos?
12. Quais são os principais problemas/obstáculos, relacionados com os alunos e com as aulas, que costumam surgir nos cursos Científico-Humanísticos?
13. Qual o perfil dos alunos que optam e frequentam os cursos Científico-Humanísticos?

Representações

14. Por que razões os alunos optam pelos cursos Científico-Humanísticos? O que procuram? Quais são as suas aspirações e perspetivas escolares e profissionais?

15. Que perceção e representações têm os alunos relativamente aos cursos Científico-Humanísticos?

16. Quais as perspetivas e representações dos alunos dos cursos Científico-Humanísticos relativamente à escola, enquanto espaço de educação, formação e escolarização?

Desempenhos e Comportamentos

17. De uma forma geral, como se caracterizam os desempenhos e as performances escolares dos alunos dos cursos Científico-Humanísticos?

18. Que perspetiva tem sobre as reprovações registadas nos cursos Científico-Humanísticos? São elevadas? Residuais? E, na sua opinião, o que justifica/motiva essas reprovações?

19. De uma forma geral, como descreve o comportamento, as atitudes e a disciplina dos alunos dos cursos Científico-Humanísticos?

20. O que é que os alunos mais costumam gostar nos cursos Científico-Humanísticos? E o que costumam gostar menos?

21. Como descreve uma aula normal nos cursos Científico-Humanísticos?

O Ponto de vista dos Professores

22. De uma forma geral, quais são as representações dos professores relativamente aos cursos Científico-Humanísticos?

- 23.** E relativamente aos alunos desses cursos Científico-Humanísticos?
- 24.** De uma forma geral, os professores preferem lecionar nos cursos Científico-Humanísticos ou nos cursos Profissionais? Como justifica(m) essa preferência?
- 25.** Existem diferenças entre ser diretor de turma de uma turma dos cursos Científico-Humanísticos ou de uma turma dos cursos Profissionais? Diferenças de que ordem? Como justifica essas diferenças?
- 26.** Na sua opinião, o que deve ser alterado nos cursos Científico-Humanísticos? Porquê?
- 27.** Para terminar, que diferenças destaca entre os cursos Científico-Humanísticos e os cursos Profissionais?

Fim da entrevista.

Muito obrigado pela sua colaboração!

Guião de Entrevista - Coordenador dos Diretores de Turma dos cursos Profissionais

Caracterização Sócio-Demográfica.

1. Sexo:
2. Idade:
3. Habilitações literárias:
4. Funções desempenhadas:
5. Tempo de serviço:
6. Tempo de serviço na escola:
7. Cargos ocupados:
8. Anos de docência:
9. Experiências profissionais anteriores:

Cursos Profissionais

10. Fale-me acerca dos cursos Profissionais. Como se estruturam, quais os seus objetivos, para quem se destinam e para que servem?
11. Quais as potencialidades e as limitações dos cursos Profissionais?
12. Quais são os principais problemas/obstáculos, relacionados com os alunos e com as aulas, que costumam surgir nos cursos Profissionais?
13. Qual o perfil dos alunos que optam e frequentam os cursos Profissionais?

Representações/Perspetivas

14. Por que razões os alunos optam pelos cursos Profissionais? O que procuram? Quais são as suas aspirações e perspetivas escolares e profissionais?
15. Que perceção e representações têm os alunos relativamente aos cursos Profissionais?
16. Quais as perspetivas e representações dos alunos dos cursos Profissionais relativamente à escola, enquanto espaço de educação, formação e escolarização?

Desempenhos e Comportamentos

17. De uma forma geral, como se caracterizam os desempenhos e as performances escolares dos alunos dos cursos Profissionais?
18. Que perspetiva tem sobre as reprovações registadas nos cursos Profissionais? São elevadas? Residuais? E, na sua opinião, o que justifica/motiva essas reprovações?
19. De uma forma geral, como descreve o comportamento, a atitudes e a disciplina dos alunos dos cursos Profissionais?
20. O que é que os alunos mais costumam gostar nos cursos Profissionais? E o que costumam gostar menos?
21. Como descreve uma dia de aulas normal nos cursos Profissionais?

O Ponte de vista dos Professores

22. De uma forma geral, quais são as representações dos professores relativamente aos cursos Profissionais?
23. E relativamente aos alunos desses cursos Profissionais?

24. De uma forma geral, os professores preferem lecionar nos cursos Científico-Humanísticos ou nos cursos Profissionais? Como justifica(m) essa preferência?

25. Existem diferenças entre ser diretor de turma de uma turma dos cursos Científico-Humanísticos ou de uma turma dos cursos Profissionais? Diferenças de que ordem? Como justifica essas diferenças?

26. Na sua opinião, o que deve ser alterado nos cursos Profissionais? Porquê?

27. Para terminar, que grandes diferenças destaca entre os cursos Científico-Humanísticos e os cursos Profissionais?

Fim da entrevista.

Muito obrigado pela sua colaboração!

Guião de Entrevista - Diretor da Escola

Caracterização Sócio-Demográfica.

1. Sexo:
2. Idade:
3. Habilitações literárias:
4. Funções desempenhadas:
5. Tempo de serviço:
6. Tempo de serviço na escola:
7. Anos de docência:
8. Experiências profissionais anteriores:
9. Diretor da Escola desde:

A Escola Ancorensis Cooperativa de Ensino

10. Em que ano e como foi fundada a escola Ancorensis Cooperativa de Ensino?
11. Apresente a escola Ancorensis Cooperativa de Ensino. Qual a sua história e passado? Como foi evoluindo ao longo dos tempos?
12. Quais são os objetivos da escola Ancorensis Cooperativa de Ensino? A que se propõe e qual o seu propósito?
13. Quais as áreas geográficas de abrangência e influência da escola Ancorensis Cooperativa de Ensino? Como se justifica essa abrangência/influência?
14. Que relação mantém a escola Ancorensis Cooperativa de Ensino com a comunidade na qual está inserida?

15. Fale-me acerca do Projeto Educativo da escola Ancorensis Cooperativa de Ensino, em que consiste e quais os seus objetivos?

O Ensino Secundário

16. Qual a oferta educativa que a escola coloca ao dispor daqueles que aqui pretendem frequentar o Ensino Secundário?

17. Como tem sido a evolução dessa oferta educativa ao longo dos anos?

18. Como vê o Ensino e a Educação, sobretudo ao nível do Ensino Secundário, no nosso país e mais especificamente em Vila Praia de Âncora? Como se organiza e estrutura?

19. Na sua opinião, o que, e como, deve ser alterado na forma como está organizado o Ensino Secundário? Porquê?

20. Que papel tem hoje em dia o Ensino Secundário, num contexto de grave crise sócio-económica marcado por elevadíssimos níveis de desemprego e por uma crescente desvalorização/desacreditação dos títulos académicos?

Os Alunos

21. Como define e caracteriza a população estudantil da escola Ancorensis Cooperativa de Ensino, mais concretamente os alunos do Ensino Secundário? Quem são? Como são? De onde veem? O que querem? E o que procuram na e com a escola?

22. Hoje em dia, que relação mantém os jovens com a escola e com o ensino? Existem diferenças relativamente ao passado? De que ordem? E existem diferenças entre os alunos dos cursos Científico-Humanísticos e os cursos Profissionais?

23. O que distingue os cursos Científico-Humanísticos dos cursos Profissionais? Porquê e quando é que um jovem deve optar por uns e outros? Quais são os objetivos de uns e outros? E quais as vantagens de uns e outros?

24. Hoje em dia, que representações, motivações, expectativas e preocupações é que os jovens do Ensino Secundário desenvolvem relativamente à escola; à educação; ao ensino; e ao futuro?

25. Como descreve e justifica os comportamentos as atitudes e as posturas dos jovens, nomeadamente dos alunos do Ensino Secundário? Existem diferenças relativamente ao passado? Existem diferenças entre os cursos Científico-Humanísticos e os cursos Profissionais?

26. Como descreve e justifica os desempenhos, sucessos e performances escolares dos alunos do Ensino Secundário? Existem diferenças relativamente ao passado? Existem diferenças entre os cursos Científico-Humanísticos e os cursos Profissionais

O Futuro

27. Qual perspectiva ser, no futuro, o papel da Educação, do Ensino e da Escola em Portugal e mais especificamente em Vila Praia de Âncora? Quais são os desafios e dificuldades esperadas?

28. E ao nível da Ancorensis Cooperativa de Ensino? Como perspectiva o seu futuro?

Fim da entrevista.

Muito obrigado pela sua colaboração!

ANEXO 7 - Análise da entrevista realizada à Orientadora Pedagógica

Caracterização do Entrevistado:

Sexo: Feminino.

Idade: 38 anos.

Habilitações Literárias: Licenciatura em Psicologia.

Funções Desempenhadas: Psicóloga Escola/Orientadora Pedagógica.

Tempo de serviço na Escola: 15 anos.

Dimensões	Excertos
Oferta Educativa da Escola	<p>“Na nossa escola temos cursos científico-humanísticos, que são três: ciências e tecnologias, ciências sócio-económicas e línguas e humanidades. Ao nível dos cursos profissionais, temos vários, e a cada ano vão mudando. Portanto, este ano, temos animação sócio-cultural, turismo, informática de gestão, e temos mais alguns que estão a finalizar.”</p> <p>“Cursos científico-humanísticos, estes cursos estão predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos (...) Ao passo que em termos de cursos profissionais, são alunos que pretendem uma integração mais rápida no mercado de trabalho.”</p> <p>“No que diz respeito aos cursos científico-humanísticos, a formação a atingir será aprofundada e mais orientada para o ensino superior em que o aluno acaba por não ter uma formação prática nem tecnológica até ao 12º ano. Vai sim, ter uma formação teórica muito mais abrangente, o que leva depois a preparar-se bem para os exames nacionais que são exigidos, que são 4 nos cursos científico-humanísticos, que irão representar as provas de ingresso para entrar nos cursos superiores.</p> <p>Em relação aos cursos profissionais, estes cursos estão direcionados para aqueles aluno que pretendem uma integração no mercado de trabalho, ou seja, miúdos que não querem continuar a estudar e estão com obrigatoriedade de estudar até ao 12º ano.”</p> <p>“Então o curso profissional vê-se como uma alternativa de formação em que eles podem realmente aprofundar conhecimentos de nível mais prático.”</p> <p>“Em relação aos cursos científico-humanísticos, realmente só devem ir para estes cursos aqueles alunos que realmente gostam de estudar, que querem estudar e que estão dispostos a fazer esforços para prosseguir os seus estudos e buscar a sua formação a um nível mais superior.”</p> <p>“Em relação, ainda, ao curso profissional, uma das grandes vantagens destes cursos é que respeitam o ritmo de aprendizagem. Ou seja, enquanto que nos cursos científico-humanísticos os alunos têm que ter sucesso e ponto final, e se não têm acabam por prejudicar até os anos seguintes, por que faz média para ter sucesso na disciplina, num curso profissional, o facto de estar repartido em módulos, ou cada disciplina estar repartida em módulos, faz com que cada um, com o seu ritmo de aprendizagem próprio, consiga efetivamente ter sucesso.”</p>
Interpretação	<p>A escola Ancorensis Cooperativa de Ensino oferece, ao nível do ensino secundário, Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Profissionais.</p> <p>Ao nível dos Cursos Científico-Humanísticos, são oferecidas três opções: Ciências e Tecnologias; Ciências Socioeconómicas; e Línguas e Humanidades. Esta via de ensino destina-se essencialmente aos alunos que pretendem prosseguir estudos no ensino superior.</p> <p>Nos Cursos Profissionais, a escola leciona os cursos de Animador Sócio-cultural; de Turismo; de Informática de Gestão; e mais alguns que estão a finalizar. Contrariamente aos Cursos Científico-Humanísticos, os Cursos Profissionais destinam-se àqueles alunos que não tencionam prosseguir estudos para o ensino superior, que pretendem adquirir uma formação mais prática e específica, que por sua vez lhes permita uma inserção mais rápida e imediata no mercado de trabalho.</p>

Dimensões	Excertos
Os Alunos, os Cursos Científico-Humanísticos e as Profissionais e as Opções Escolares.	<p>“Muitos alunos que frequentam e que vão por um curso profissional teriam imensa dificuldade em concluir o 12º ano se fossem pela via científico-humanística. Tratam-se de alunos que não estão habituados a fazer muito esforço de trabalho, habitualmente são miúdos que tiveram insucesso ou algum insucesso até ao 9º ano de escolaridade e como tal não estão habituados.... não gostam da escola, estão pouco motivados, têm pouco interesse pelas aprendizagens académicas e portanto, por eles... muitos deles acabariam já o 9º ano e abandonariam a escola.”</p> <p>“O que leva um aluno a optar por um curso científico-humanístico? Tem a ver com a formação, porque é uma aluno interessado, motivado, empenhado e quer aprofundar os conhecimentos e chegar ao ensino superior. Mas também há outros que fazem a opção por..... um carácter mais social, digamos assim. Seja porque os amigos vão todos por ali, e acabam por fazer uma má opção, têm insucesso no ano ou nos anos a seguir e depois acabam por mudar, seja social porque o curso profissional muitas vezes está mal visto.”</p> <p>“É desprestigiante seguir um curso profissional. Então, isso muitas vezes levam o aluno a optar por um curso científico-humanístico.”</p> <p>“Em relação ao curso profissional, habitualmente são miúdos que estão fartos da escola, que têm algum insucesso, e que realmente querem abandonar a escola o mais rápido possível.”</p> <p>“Em relação aos determinantes na escolha da via de ensino a seguir no secundário, eu incluo aqui o gosto ou interesse pela dimensão escolar, a motivação pelas aprendizagens ou a falta dessa motivação, o hábito de ser persistente e de fazer esforço, de gostar de trabalhar... penalizar alguns prazeres, a questão dos amigos, como já falei, e cada vez mais , na minha opinião, as dificuldades económicas também passam a ser determinantes.”</p> <p>“O percurso escolar é sempre importante. Um aluno com insucesso ou fracasso que nunca gostou, nunca esteve motivado, nunca se esforçou muito chega ao 9º ano, na minha opinião, deve escolher uma via mais técnica, mais prática que não apele tanto a competências teóricas.”</p> <p>"Muitas vezes quem vai para um curso profissional são alunos mais desmotivados, com mais insucesso, muitas vezes com menos capacidades e menos motivados. Quem vai para um curso científico-humanístico muitas vezes são alunos mais trabalhadores, portanto têm mais sucesso escolar, quer no presente quer no passado.... são mais esforçados, têm melhores capacidades e acabam por conseguir realmente ter mais sucesso."</p> <p>"Há muitos mais problemas de comportamento, por exemplo, nos cursos profissionais. Porque regra geral, os meninos desmotivados, sem interesse pela escola, os mais fracassados, que têm menos capacidades realmente são esses que vão para os cursos profissionais. Logos, são aqueles que acabam por gerar na escola muitos mais problemas comportamentais."</p>
Interpretação	<p>São vários os fatores que devem ser tidos em linha de conta no momento de optar por qual das vias de ensino secundário prosseguir os estudos. Desde logo, passado escolar deve ter, por si só, uma influência importante, pois um aluno com um passado escolar marcado pelo desinteresse, pelo fracasso ou insucesso escolar, pela falta de esforço e empenho não devem optar pelos Cursos Científico-Humanísticos.</p> <p>Porém, outros fatores menos importantes parecem ter influência, como acontece com os amigos e a diferente valorização que é atribuída às duas vias de ensino, já que muitas vezes os Cursos Profissionais são socialmente mal vistos, levando alunos a, erradamente, fugirem deles e optarem pela outra via.</p> <p>Os alunos dos Cursos Científico-Humanísticos são, por norma, alunos interessados, trabalhadores, motivados e com um maior espírito de sacrifício.</p> <p>Pelo contrário, os alunos dos Cursos Profissionais são, na perspectiva da orientadora pedagógica, mais problemáticos, mais desmotivados, têm menos sucesso escolar, são menos empenhados e acima de tudo, desejam abandonar a escola o mais rapidamente possível.</p>

ANEXO 8 - Análise da entrevista realizada ao Coordenador dos Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanísticos

Caracterização do Entrevistado:

Sexo: Masculino.

Idade: 36 anos.

Habilitações Literárias: Licenciatura em Geografia.

Funções Desempenhadas: Professor; Diretor e Turma; Coordenador dos Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanísticos.

Tempo de serviço na Escola: 15 anos.

Dimensões	Excertos
Os Cursos Científico-Humanísticos	<p>"Os cursos científico-humanísticos abrangem diferentes domínios do conhecimento e têm como objetivo principal a preparação dos alunos para a prossecução dos estudos, para o prosseguimento dos estudos no ensino superior."</p> <p>"Estruturam-se em 4 cursos, mas nós aqui na escola temos apenas 3, não temos um. Temos ciências e tecnologias, línguas e humanidades, ciências sócio-económicas e não temos artes visuais."</p> <p>"Acho que a ausência de componente prática é a grande limitação dos cursos científico-humanísticos. São muito ricos em conteúdo científico, isso são, alguns deles com um nível de exigência talvez até um pouco acima da média. Não digo exigência, mas digo de peso, de matéria, são demasiado longos, demasiado extensivos."</p> <p>"Ultimamente, há um problema que não podemos sequer ignorar. Que é o facto de haver um excessivo número de alunos por turma. Isso é um problema que imediatamente compromete o sucesso de algumas aulas, o ritmo de aprendizagem. É difícil distinguir quem realmente está interessado de quem não está. Por outro lado, não podemos também ignorar o facto de a conjuntura económica que hoje se vive estar intimamente relacionada com o grau de motivação que estes alunos têm."</p> <p>"Na minha opinião, isso foi uma medida que em nada beneficiou, se se quer incentivar o prolongamento dos estudos destes alunos, não pode ser pela via da obrigatoriedade. Não pode ser nunca da obrigatoriedade. Muitos dos que ingressam hoje nos cursos científico-humanísticos, principalmente, diria eu, no curso de humanidades, são alunos mal preparados, são alunos que fizeram uma escolha errada e são alunos que vão prolongar os estudos por uma via que não é a mais correta."</p> <p>"São alunos que não estão preparados para responder às exigências das disciplinas científicas. E sendo assim, optam por disciplinas que julgam serem as mais fáceis, e que não são e que acabam por depois não conseguir sucesso rigorosamente nenhum."</p> <p>"Acho que são cursos pesados, na sua extensão."</p> <p>"Acaba então por se exigir um currículo demasiado sério, para alunos que ainda estão numa fase de imaturidade."</p> <p>"O que eu considero é que é muito, em demasia. São demasiadas disciplinas, é demasiado assunto, é demasiado conteúdo."</p>
Interpretação	<p>O objetivo dos Cursos Científico-Humanísticos passa por preparar os alunos para o prosseguimento de estudos no ensino superior. Estruturam-se em três cursos: Ciências e Tecnologias; Ciências Socioeconómicas; Línguas e Humanidades; e Artes. Contudo, a escola não oferece o curso de Artes.</p> <p>As limitações destes cursos prendem-se com a falta de componentes práticas com um excessivo número de alunos por turma, a crescente desmotivação dos alunos, que parece estar ligada à conjuntura de crise económica que marca a nossa sociedade, e um currículo demasiado sério para alunos que se caracterizam pela imaturidade.</p> <p>Por outro lado, o incentivo ao prolongamento dos estudos e à aposta na educação não pode ser feita, como parece agora acontecer, através da obrigatoriedade.</p>

Dimensões	Excertos
Os Alunos	<p>"Existe um grau de desmotivação muito grande, porque realmente aquilo que os jovens veem no futuro não é nada de muito aliciante. E, portanto, na visão deles e na perspectiva deles não há grande diferença entre o estudar muito ou o estudar pouco, empenhar-se muito ou empenhar-se pouco."</p> <p>"A verdade é que, eu diria entre 80% a 90% dos alunos que não enveredam pela via científico-humanística não o faz porque são alunos com elevadíssimo risco de abandono escolar. E não é esse o objetivo dos cursos profissionais. O objetivo dos cursos profissionais é dar resposta aos alunos que querem ingressar no mercado de trabalho de forma rápida. Mas alunos que sejam bons alunos na mesma. e o que nós reparamos é que são alunos com graves problemas de comportamento, graves problemas de assiduidade, graves problemas de disciplina... esse é que é o grosso a frequentar os cursos profissionais."</p> <p>"Nos cursos científico-humanísticos, todos os alunos pretendem, ou a grande maioria deles pretende ingressar no ensino superior."</p> <p>"Eu acho que a grande maioria dos alunos hoje em dia não tem capacidade crítica para fazer uma reflexão dessas. A minha opinião é que eles frequentam o curso, conhecem mal os currículos, sabem, acreditam piamente que aquilo que está lá a ser lecionado é que é o correto e que é o mais importante, por desconhecimento de outras áreas e de outras matérias. E, portanto, não me parece que possamos estar aqui a falar de uma perceção que eles têm sobre os cursos científico-humanísticos. Quer dizer, não acredito que tenham sequer opinião."</p> <p>"Não acredito mesmo que tenham uma grande perceção do que... se os cursos científico-humanísticos são ou não são os cursos indicados, se as competências que la estão são ou não são as certas. Não devem ter opinião sobre isso."</p> <p>"Os interesses deles são muito divergentes dos escolares. Muitos dos interesses deles são divergentes, apesar de valorizarem muito a escola, acabam por valorizar ao mesmo tempo também muita coisa que diz pouco à escola."</p> <p>"Os professores preferem dar aulas aos cursos científico-humanísticos porque os alunos são mais fáceis de trabalhar. São alunos mais bem comportados, são alunos mais assíduos, e portanto, por aí é muito mais fácil e ponto final."</p>
Interpretação	<p>A grande maioria dos alunos que frequentam os Cursos Científico-Humanísticos pretende prosseguir estudos no ensino superior. Comparativamente aos Cursos Profissionais, estes são alunos com que é mais fácil trabalhar.</p> <p>Porém, existe uma crescente desmotivação. Cada vez há mais alunos nestes cursos para quem tanto faz estudar muito ou pouco.</p> <p>Comparativamente ao passado, hoje os alunos conhecem mal os currículos, não desenvolvendo qualquer opinião ou perceção fundamentada acerca dos cursos que frequentam. Os seus interesses são, frequentemente, muito divergentes dos escolares.</p>

Dimensões	Excertos
-----------	----------

<p>Práticas, Desempenhos e Comportamentos</p>	<p>"Na área das ciências e tecnologias temos alunos muito bem preparados, alunos que vão continuar a sair médicos, vão continuar a sair bons engenheiros, deste curso e desta escola. No curso das ciências sócio-econômicas vão continuar a sair também bons profissionais, a grande maioria dos alunos está preparado para responder de uma maneira... uns melhor outros pior, mas de responder àquilo que o mercado vai pedir e àquilo que os cursos superiores... vão responder e acho que a grande maioria dele vai conseguir os seus objetivos."</p> <p>"No curso de humanidades, acho que a grande maioria deles poderá vir a entrar no ensino superior, não diria que não, mas acho sinceramente que levam um nível de preparação muito baixo. A grande maioria deles, está muito mal preparado."</p> <p>"Não há graves problemas de assiduidade nestes cursos, não há graves problemas de disciplina."</p> <p>"As reprovações estão, sobretudo, relacionadas com a falta de motivação, falta de bases, falta de trabalho, falha de empenho e de dedicação."</p>
<p>Interpretação</p>	<p>Nos Cursos Científico-Humanísticos, não se observam problemas graves de assiduidade nem disciplinares. As reprovações devem-se, sobretudo, à falta de motivação, à falta de bases, à falta de trabalho e à falta de empenho e dedicação.</p> <p>No cursos de Ciências e Tecnologias, estão alunos bem preparados, tal como nos cursos de Ciências Socioeconômicas, de onde sairão bons profissionais. Já nos cursos de Línguas e Humanidades, a maioria dos alunos está mal preparado. Mesmo que consigam ingressar no ensino superior, como muitos farão, a maioria apresenta baixos níveis de preparação.</p>

ANEXO 9 - Análise da entrevista realizada à Coordenadora dos Diretores de Turma dos Cursos Profissionais

Caracterização do Entrevistado:

Sexo: Feminino.

Idade: 33 anos.

Habilitações Literárias: Licenciatura em Matemática e Ciências da Computação - Variante Matemática de Ensino.

Funções Desempenhadas: Professor; Coordenador dos Diretores de Turma dos Cursos Científico-Humanísticos.

Tempo de serviço na Escola: 8 anos.

Dimensões	Excertos
Os Cursos Profissionais	<p>"Os cursos profissionais surgiram há cerca de 6 anos. Surgem como uma modalidade alternativa, mais uma possibilidade de escolha para o ensino secundário. Hoje em dia acabaram por mudar um pouco esse objetivo que tinham, porque acabam por ser a alternativa mais eficaz para os alunos poderem concluir a escolaridade obrigatória, que deixou de ser 9 anos e passou a ser de 12 anos."</p> <p>"Antigamente, um aluno escolhia a educação tecnológica ou o curso profissional porque queria mesmo."</p> <p>"Têm 3 anos de duração e em vez de ser um estudo contínuo, uma avaliação contínua, com trimestres, é diferente. Aqui fala-se em módulos, portanto, a questão modular de cada disciplina."</p> <p>"Cada disciplina tem uma carga horária anual e essa carga horária é dividida em módulos de duração variável ao longo da disciplina. Portanto, o conteúdo pode ter 20 horas, 25 horas, 30 horas, depende do conteúdo em si e da planificação feita pelos professores responsáveis."</p> <p>"Formação em contexto de trabalho. É quando os alunos estão integrados numa instituição, numa entidade de estágio, que os acolhe e que lhes vai pedindo tarefas relacionadas com o âmbito do curso."</p> <p>"As potencialidades têm muito a ver com esta questão prática, onde o aluno está ali a preparar-se para aquela realidade, para aquela questão profissional."</p> <p>"Para mim, as potencialidades é este cunho prático mais forte, o que lhes dá importância. Contudo, as limitações têm a ver com os alunos que pretendem ingressar no ensino superior, porque como este ensino é um ensino modelar."</p> <p>"Para quem pretende seguir o ensino superior e que tenha de fazer os exames nacionais, precisa de um estudo paralelo."</p> <p>"Enquanto que antigamente um curso profissional, era uma opção do aluno, hoje em dia já não é uma opção do aluno do tipo "eu vou para ali porque eu quero ir por ali", mas a maioria dos alunos que optam pelo ensino profissional, optam porque é a única forma que têm de cumprir com a escolaridade obrigatória."</p> <p>"Quanto mais prático for a aprendizagem do aluno, mais ele está envolvido. Seria interessante cursos profissionais quase 100% práticos. Ou então uma simulação da realidade, de uma pequena empresa, de um atelier."</p>
Interpretação	<p>Hoje, os Cursos Profissionais são a alternativa mais eficaz para que muitos alunos possam concluir o 12.º ano de escolaridade. Porém, no passado, eram uma verdadeira opção.</p> <p>São cursos que têm 3 anos de duração, focados sobretudo numa componente prática, organizados em módulos e que contemplam uma formação em contexto de trabalho. Aliás, esta componente mais prática é mesmo a maior potencialidade. No entanto, acaba por estar na base da sua maior limitação, já que dificulta o acesso ao ensino superior.</p>

Dimensões	Excertos
Os Alunos	<p>"São alunos que até ao 3.º ciclo caracterizaram-se pelo absentismo no estudo, níveis graves de falta de assiduidade e de pontualidade, alguns com comportamentos de forte indisciplina, e portanto, são este tipo de alunos que estão a transitar e que estão hoje em dia a surgir nos cursos profissionais."</p> <p>"São alunos com baixo aproveitamento ao longo do 3.º ciclo, absentismo no estudo, uma absentismo grave, falta de assiduidade e de pontualidade e alguns alunos com indisciplina grave. Em regra geral é este tipo de aluno que tem optado pelos cursos profissionais."</p> <p>"Optam pelos cursos profissionais não como uma opção, mas mais como uma não opção."</p> <p>"Procuram apenas a conclusão do 12.º ano de escolaridade. E muitas vezes nem mesmo isso. Agora, em muitos casos é porque são obrigados a estar 12 anos na escola ou completar os 18 anos de idade. E muitas vezes esse é mesmo o único fator."</p> <p>"A maior parte dos alunos não queria estar na escola. São alunos sem objetivos. "</p> <p>"Acham que o curso profissional deve ser uma coisa fácil de se fazer, o que com o facto de terem de andar na escola, cumprirem esta escolaridade obrigatória, juntam o útil ao agradável. Já que têm de cá estar e têm, vão para uma coisa que acham fácil,"</p> <p>"Rapidamente se apercebem que afinal não é assim tão fácil. Então, começam a lutar contra as regras, começam a lutar contra o facto de ter de cá estar, de ter de estudar, de ter de cumprir regras, contra tudo, até contra o facto de ter um professor à sua frente a mandar. E começa a ser cada vez mais difícil trabalhar com os alunos que estão nos cursos profissionais."</p> <p>"Eles não querem estar ali. Vieram porque foram obrigados e porque acharam que era fácil, por exemplo, há alunos de informática que pensam que a informática se joga."</p> <p>"Para alguns, a escola é um espaço de lazer, é um espaço onde eles vão encontrar os amigos todos e onde vão poder confraternizar, brincar e tudo o mais."</p> <p>"Para a grande maioria é um espaço de lazer, a escola é apenas um espaço de lazer, um espaço de confraternização, e enquanto estão aqui estão bem, estão protegidos, nada de mal lhes acontece, têm os professores a tomarem conta deles o tempo todo, que para eles são os maus da fita já que os obrigam a cumprir regras. Mas infelizmente as perspetivas destes alunos são mesmo muito reduzidas. A escola não lhes diz nada."</p> <p>"O que os alunos mais gostam nos cursos profissionais é componente prática. E aquilo de que menos gostam é da componente teórica: o português, a matemática e alguns a educação física."</p> <p>"Cada vez mais de alunos que estão ali porque são obrigados a estar, não estão aqui porque gostam da escola, porque estão com vontade para estar na escola. São alunos que são obrigados e que na primeira oportunidade vão contrariar aquilo que temos preparado."</p> <p>"Ele tem de estar ali obrigatoriamente, portanto tanto lhes dá ser aqui, ali ou acolá."</p> <p>"O aluno que vem para um curso profissional, neste momento é um aluno que é obrigado a cá estar. Antes, era um aluno que escolhia um curso profissional para terminar o 12.º ano com um diploma profissional, em que pudesse ser mais fácil a sua integração no mercado de trabalho. Hoje em dia, isso já não é assim. Eles já nem se lembram que com o diploma até podem tentar entrar no mercado de trabalho."</p>
Interpretação	<p>Os alunos que optam pelos Cursos Profissionais são alunos que até ao 3.º ciclo se caracterizaram pelo absentismo, pela falta de assiduidade, pela indisciplina, pela ausência de estudo e por um baixo aproveitamento escolar.</p> <p>São alunos para quem esta mais do que uma opção é uma não opção, pois muitos nem querem estar aqui, não querem estar na escola. Estão aqui porque estão abrangidos por uma escolaridade de 12 anos até que atinjam a maioridade. Para estes alunos, a escola não lhes diz nada.</p> <p>São alunos sem objetivos, que apenas querem terminar o 12.º ano de escolaridade e, muitas vezes, nem mesmo isso. Optam por um curso Profissional porque acham que é algo mais fácil, que não lhes vai exigir muito, pois para estes alunos a escola é, essencialmente, um espaço de lazer, que serve para estar com os amigos.</p> <p>Aquilo que normalmente mais gostam nos Cursos Profissionais é a componente mais prática. Concomitantemente, aquilo que menos lhes interessa são as componentes mais teóricas.</p>

Dimensões	Excertos
Práticas, Desempenhos e Comportamentos	<p>"Os desempenhos e as performances escolares são baixos. Muito baixos."</p> <p>"O absentismo deles é tão elevado, que nem as aulas de Educação Física eles fazem."</p> <p>"A forma de avaliação é tão fácil nos cursos profissionais, que os módulos têm 20 horas, ou seja, mal começa acaba logo. E vamos avaliar tudo, vamos avaliar o empenho dentro da sala, vamos fazer a avaliação, testes, trabalhos, as atitudes e comportamentos, a assiduidade, a responsabilidade, a pontualidade, o envolvimento nas tarefas, tudo isto é para somar. Mas com o absentismo e com a falta de vontade de estar na escola, estes critérios de avaliação são todos para subtrair. Portanto, o nível de não capitalização de módulos é elevada nos alunos dos cursos profissionais."</p> <p>"São poucos os alunos que começam o 10.º ano e acabam o 12.º ano no tempo regulamentado, com tudo direitinho. São muito poucos."</p> <p>"O comportamento dentro da sala de aulas não é fácil. Lidamos a cada momento com distração, com conversas paralelas, com críticas depreciativas sobre o trabalho que o professor está a fazer, que aquilo não serve para nada, que é uma seca, que estavam melhor lá fora do que lá dentro, porque não podem fazer coisas diferentes, a falta de motivação, etc."</p> <p>"A indisciplina e a falta de assiduidade são as questões que mais nos preocupam nos cursos profissionais."</p> <p>"É por sabermos que se numa aula as coisas até podem correr bem, na aula seguinte vão correr muito mal."</p> <p>"Ser professor num curso profissional não é fácil."</p> <p>"Nos cursos profissionais é o oposto. Nos cursos profissionais ninguém nos ouve."</p>
Interpretação	<p>Os desempenhos e as performances dos alunos que frequentam os Cursos Profissionais são bastante baixo, havendo um nível bastante elevado de módulos em atraso que não são finalizados com sucesso. Consequentemente, é pouco frequente alunos que terminam um cursos profissional nos três anos previsto.</p> <p>Os maiores problemas para quem leciona nos Cursos Profissionais são o absentismo e a indisciplina.</p>

ANEXO 10 - Análise da entrevista realizada ao Diretor da Escola

Caracterização do Entrevistado:

Sexo: Masculino.

Idade: 51 anos.

Habilitações Literárias: Licenciatura em História; Pós-graduação em História Moderna e Contemporânea; Pós-graduação em Administração Escolar.

Funções Desempenhadas: Presidente da Direção do Pedagógico; Professor.

Tempo de serviço na Escola: 27anos.

Diretor da escola desde: junho 2011.

Dimensões	Excertos
Historial da Instituição	<p>“Este estabelecimento de ensino particular é herdeiro de uma outra instituição particular: o Externato N.ª Sr.ª da Assunção.”</p> <p>“O Externato N.ª Sr.ª da Assunção pertencia a uma congregação religiosa (freiras) feminina que existia, e ainda existe, em Vila Praia de Âncora.”</p> <p>“Começou a haver pressões, por parte do Ministério da Educação, para que a escola se organiza-se de forma diferente, para responder aos novos tempos, com qualidade das instalações e do corpo docente. Caso contrário, seria criada uma escola pública e estatal em Vila Praia de Âncora.”</p> <p>“A proprietária do Externato, que representava a congregação, propôs aos professores e funcionários que ali trabalhavam nesse ano que assumissem a gestão da casa que ela ia abandonar.”</p> <p>“E criaram uma cooperativa com a designação de Ancorensis.”</p> <p>“A Ancorensis Cooperativa de Ensino passou a ser a entidade titular, proprietária, de um estabelecimento de ensino chamado Externato N.ª Sr.ª da Assunção.”</p> <p>“Mais tarde, mudou-se o nome do estabelecimento também ele para Ancorensis, para coincidir a entidade titular com o nome do estabelecimento.”</p>
Interpretação	<p>A Ancorensis Cooperativa de Ensino tem origem numa outra instituição escolar, o Externato Nossa Senhora da Assunção, que pertencia a uma congregação de freiras. Estas num determinado momento, fruto de pressões exercidas pelo Estado para que se modernizasse, decidiram retirar-se da cena educativa. Porém, propuseram aos professores e funcionário que trabalhavam nesse estabelecimento de ensino que assumissem a sua gestão e propriedade. Estes aceitaram e criaram uma cooperativa com a designação de Ancorensis Cooperativa de Ensino.</p>

Dimensões	Excertos
A Escola Ancorensis Cooperativa de Ensino	<p>“Este é um estabelecimento de ensino particular e cooperativo que tem estabelecido com o Ministério da Educação um contrato de associação.”</p> <p>“A escola teve sempre um objetivo claro de responder às necessidades de formação e de educação da população.”</p> <p>“A Ancorensis tornou-se, durante muito tempo, não só na maior instituição educativa de Vila Praia de Âncora, mas também económica. Durante muito tempo fomos o maior empregador do concelho.”</p> <p>“As nossas áreas geográficas de abrangência são Vila Praia de Âncora, o Vale do Âncora e Afife.”</p> <p>“Temos uma boa relação de proximidade com a comunidade.”</p> <p>“Temos uma boa relação com o poder local. Queremos ter e achamos que devemos ter.”</p> <p>“O nosso projeto educativo visa permitir duas coisas. Por um lado, a inclusão de todos os alunos. Não excluir ninguém. Somos uma escola de inclusão. Por outro lado, pretendemos prolongar ao máximo a escolaridade de cada aluno.”</p> <p>“Não somos uma escola de elite, apenas a pensar no ranking, mas uma escola que procura dar condições para que os alunos possam atingir os seus objetivos, sem excluir aqueles que necessitam de mais apoios.”</p> <p>“Tentamos, e até agora temos conseguido, que não seja necessário ir para fora de Vila Praia de Âncora para prosseguir estudos secundários. Esta foi sempre uma preocupação nossa.”</p>
Interpretação	<p>A Ancorensis Cooperativa de Ensino é um estabelecimento de ensino particular e cooperativo que tem celebrado com o Estado português um contrato de associação.</p> <p>É uma instituição de ensino que procura responder às necessidades educativas da população local (Vila Praia de Âncora), procurando que não seja necessário ir para fora para prosseguir estudos secundário.</p> <p>A sua área de influência passa, assim, por Vila Praia de Âncora e todo o Vale do Âncora, mas também por Afife.</p> <p>É uma escola que não se define como sendo uma escola de elite, procurando simultaneamente a inclusão de todos e prolongar ao máximo a escolaridade de cada um.</p> <p>Assume-se como a maior instituição educativa do concelho, tendo sido também, durante muito tempo, o maior empregador do concelho de Caminha.</p>

Dimensões	Excertos
O Ensino Secundário na Escola Ancorensis Cooperativa de Ensino	<p>“Conseguimos oferecer um ensino secundário geral e profissional. O que permite que sejam poucos os cursos secundários que nós não oferecemos. Mas nunca oferecemos Artes.”</p> <p>“Procuramos criar uma oferta educativa de ensino secundário e de ensino profissional o mais diversificada possível.”</p> <p>“Pensamos que no essencial, o ensino secundário como está organizado, a oferta educativa que existe, as disciplinas que são oferecidas, no essencial, respondem às necessidades de formação dos jovens.”</p> <p>“No ensino profissional, estaremos numa fase de viragem. No próximo ano letivo irá ser revista a formação profissional no ensino secundário, como o aparecimento do chamado ensino profissional dual.”</p> <p>“A formação secundário, e a superior, têm sempre lugar. Se ela der origem a um emprego numa profissão concreta ótimo. Se não der, vai dar origem certamente a uma melhoria da preparação para outra profissão qualquer. E é isso que temos transmitido aos jovens. Que eles continuem a apostar na sua formação.”</p> <p>“Este ensino profissional é claramente um ensino profissionalizante e que prepara pouco os alunos para as exigências do acesso ao ensino superior através dos exames nacionais (...) o que é um pouco armadilhado para os jovens que frequentam o ensino profissional”</p>
Interpretação	<p>Ao nível do ensino secundário, a Ancorensis Cooperativa de Ensino oferece um ensino geral através dos cursos Científico-Humanísticos e um ensino profissional, através dos cursos Profissionais. Procura, assim, que a sua oferta educativa seja o mais diversificada possível.</p>

Dimensões	Excertos
<p>Representações, Práticas e Desempenhos Escolares dos Alunos do Ensino Secundário da Escola Ancorensis Cooperativa de Ensino</p>	<p>“Alunos maioritariamente de Vila Praia de Âncora, de uma classe média baixa, Nota-se que muitos dos alunos que se destacam têm uma origem social um pouco mais elevada.”</p> <p>“Os cursos profissional são diferentes. Até porque uma percentagem importante são alunos que não são de Vila Praia de Âncora.”</p> <p>“Os alunos de Cabo Verde, que também têm condições de aprendizagem muito próprias. Até pelas dificuldades que eles têm com a língua portuguesa.”</p> <p>“Foram para o ensino profissional como alternativa para as dificuldades de aprendizagem que tinham. São poucos aqueles que escolhem o ensino profissional "porque eu quero ser educador de infância" ou "porque quero ser animador sócio-cultural", ou "quero ser técnico de turismo". São poucos (...) Muitos deles têm um grande número de módulos em atraso.”</p> <p>“A maioria opta pelos cursos profissionais mais como fuga do que por opção ou escolha pessoal.”</p> <p>“Menor disposição dos alunos para respeitar a autoridade do professor comparativamente ao que acontecia no passado.”</p> <p>“Existe uma maior predisposição para problemas de assiduidade mais graves no ensino profissional, uma menor motivação para o estudo no ensino profissional e situações disciplinares mais frequentes no ensino profissional.”</p> <p>“É raro haver uma situação disciplinar no ensino regular, é muito raro. Passam-se anos em que não há uma participação disciplinar no ensino secundário regular. E no ensino profissional secundário elas são digamos que frequentes. E aí há uma diferença clara na atitude do aluno perante as aprendizagens e perante a autoridade do professor.”</p> <p>“Hoje há jovens que apesar dessa orientação profissional continuam a ser pouco realistas. Um jovem que, tem maus resultados a matemática, e que não gosta de estudar matemática, as duas coisas, não pode ir para um curso de prosseguimento de estudos. Mas às vezes fazem-no.”</p> <p>“Entre frequentar um curso secundário que permite opções de ensino superior mais diversificadas, mas não concluí-lo, ou frequentar um curso secundário profissional com menos saídas profissionais, com menos importância social, mas concluí-lo, mais vale concluir. E este realismo nem sempre existe.”</p> <p>“Os jovens que frequentam o ensino profissional têm, normalmente, em relação ao próprio ensino que frequentam, uma imagem depreciativa.”</p> <p>“Consideram que os outros alunos, do regular, e às vezes os próprios professores, subalternizam e desvalorizam as aprendizagens e quem as frequentam.”</p> <p>“Alguns olham para o ensino profissional como o ensino de menos importância. Menos valorizado socialmente.”</p> <p>“A esmagadora maioria deles frequenta o ensino secundário regular para ir para o ensino superior. Nem todos vão, mas a maioria”</p> <p>“Nas turmas todas que temos no ensino secundário regular, não temos um aluno com problemas de assiduidade grave. Nem de perto, nem de longe. E alguns não são bons alunos. Mas vêm à escola. No ensino profissional a assiduidade, já nem falo da pontualidade, a assiduidade, é um calcanhar de Aquiles muito grande. Tem a ver com a motivação. Reprovarem por faltas para muitos não assusta.”</p> <p>“Situações de excelência são muito mais raras no ensino profissional. Temos no ensino secundário regular, em todos os anos, infelizmente são apenas meia dúzia de alunos, situações de excelência, de 19, 20 valores. Gostaríamos que fossem muitos mais. No ensino profissional, não há em nenhum curso nenhum grupo significativo de alunos de excelência pura. Há bons alunos, aplicados, sem módulos em atraso, que participam em todos os projetos e atividades que lhes são solicitadas, mas com esta característica de excelência não existe.”</p>

Interpretação	<p>Os alunos que frequentam a escola Ancorensis Cooperativa de ensino são essencialmente alunos que residem em Vila Praia de Âncora e que pertencem às classes sociais mais baixas, o que parece ter influencia nos desempenhos e performances escolares, já que aqueles que se conseguem destacar têm, geralmente, uma condição um pouco mais elevada.</p> <p>Ao nível das opções pelas diferentes vias de ensino, sobressai o facto de muitos daqueles que optam pelos Cursos Profissionais, não o fazerem como resultado de uma opção pessoal. Estes são alunos que se caracterizam pelas dificuldades de aprendizagem, pelo insucesso escolar evidenciado pelo grande número de módulos atrasados, por um menor respeito pelos professores, por problemas ao nível da assiduidade, da motivação e da disciplina.</p> <p>Muitas vezes estes alunos têm, eles próprios, uma imagem depreciativa de si e do curso que frequentam, e acreditam que os alunos dos outros cursos e os professores desenvolvem a mesma imagem deles e dos Cursos Profissionais, olhando para estes como uma via de ensino menos importante.</p> <p>No ensino secundário regular, nos Cursos Científico-Humanísticos, verifica-se uma outra atitude por parte dos alunos, quer perante as aprendizagens, quer para com os professores e colegas. Aqui, os alunos preocupam-se sobretudo em conseguir ingressar no ensino superior.</p>
---------------	--