UNIVERSIDADE ABERTA

DIREITOS DO ALUNO EM CONTEXTO ESCOLAR

Um Estudo Comparado entre o Ensino Secundário Público e Privado no Concelho de Lisboa

Maria Filomena Gonçalves Sobral

Doutoramento em Ciências da Educação na Especialidade de Liderança Educacional

2015

UNIVERSIDADE ABERTA

DIREITOS DO ALUNO EM CONTEXTO ESCOLAR

Um Estudo Comparado entre o Ensino Secundário Público e Privado no Concelho de Lisboa

Maria Filomena Gonçalves Sobral

Doutoramento em Ciências da Educação, na Especialidade de Liderança Educacional

Tese de doutoramento orientada pela Professora Doutora Lídia da Conceição Grave-Resendes

2015

RESUMO

Considerando o importante papel que as instituições educativas desempenham na formação das crianças e dos jovens, o respeito pelos direitos dos alunos é condição fundamental, para lhes proporcionar uma educação de qualidade.

Partindo desta consciência, resolvemos efetuar um estudo de caso, numa escola da rede pública de ensino e numa escola da rede privada de ensino, ambas situadas no concelho de Lisboa, com o objetivo de conhecer as perceções dos alunos sobre a promoção dos seus direitos em contexto escolar e descortinar as semelhanças e as diferenças entre os dois contextos educativos, atendendo à diferente natureza jurídica das duas instituições.

Para concretizarmos esse objetivo, formulámos as seguintes perguntas derivadas, cujas respostas procuraremos obter no decurso do nosso estudo: (i) os alunos têm conhecimento de que são titulares de direitos?; (ii) exercem os seus direitos em condições de plena igualdade e sem qualquer discriminação?; (iii) o interesse superior do aluno é a primordial consideração que a Escola tem em conta, em todos os assuntos que lhe dizem respeito?; (iv) o direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento dos alunos é garantido na Escola? e (v) a opinião dos alunos é tida em consideração, em todos os assuntos que lhes dizem respeito?.

Para atingirmos os objetivos que delineamos, desenvolvemos um estudo de caso, recorrendo a uma abordagem metodológica predominantemente qualitativa, com recurso a técnicas variadas, designadamente a entrevista, o inquérito por questionário e a análise documental.

Procedemos à revisão da literatura, de acordo com as áreas conceptuais previamente definidas, que se consubstanciaram nos princípios gerais de direito internacional, consignados na Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, e à luz dos quais todos os direitos nela constantes devem ser interpretados: o princípio da não-discriminação, o princípio do interesse superior da criança, o direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento, e o princípio do respeito pelas opiniões da criança.

A análise dos conceitos e da diferente natureza jurídica das duas instituições foi, também, objeto do nosso estudo.

Por outro lado, a legislação portuguesa relacionada com os direitos dos alunos, também, foi por nós revista neste estudo, nomeadamente, os diversos estatutos do aluno que se sucederam no tempo.

A análise dos resultados obtidos permitiu-nos concluir que o respeito dos direitos dos alunos, nas suas diversas dimensões, não foi ainda totalmente conseguido, sobretudo o seu direito à não discriminação e o seu direito à participação a nível micro e meso.

Não se podendo generalizar o estudo, a comunidade educativa tem de desenvolver um esforço para a compreensão da dimensão e da importância do respeito dos direitos dos alunos, sobretudo na criação de um clima democrático, que favoreça a plena igualdade de oportunidades a todos os alunos e a livre escolha do projeto educativo pelas famílias das crianças e dos jovens.

Palavras-chave: direitos, alunos, escola, não-discriminação, educação, participação

ABSTRACT

Considering the important part educational institutions play in forming children and youngsters, the respect for the rights of students is a fundamental condition to provide them with a quality education.

On this basis, we decided to carry out a case study in a Public School and in a Private School, both located in the municipality of Lisbon, to learn about students' perception on the promotion of their rights in school and understand the similarities and the differences between both school environments, given the different legal nature of both institutions.

To achieve this goal, we asked the following questions: (i) do students know they have rights?; (ii) can they exercise their rights on equal terms and without discrimination?; (iii) is the best interest of the student the main aspect School takes into consideration?; (iv) does School guarantee the right of students to life, survival and development? and (v) is the students' opinion taken into account, in every matter concerning them?

In order to achieve the goals we had set, we decided for a case study approach. We used a mainly qualitative methodological approach with resort to varied techniques, namely interview, inquest by questionnaire and documentary analysis.

A review of the literature was made, in accordance with the previously defined conceptual areas, based on the general principles of International Law, consigned in the U.N. Convention on the Rights of the Child of 1989, under which every right expressed on it must be interpreted: the principle of non-discrimination, the principle of the best interest of the child, the right to life, survival and development and the principle of respect for the views of the child.

The analysis of the concepts and of the different legal nature of both institutions was also a subject of our study.

On the other hand, we have also revised Portuguese legislation concerning the rights of students, namely the various students' statutes issued over the years.

The analysis of the results obtained leads us to the conclusion that the respect for the rights of students, in their many dimensions, has not yet been totally achieved, mainly

the right of students to non-discrimination and their right to participation at micro- and meso- level.

Although a generalization of this study is not advisable, the educational community must strive to understand the dimension and the importance of respecting the rights of students, mainly to create a democratic environment conducive to full equality of opportunities to every student and free choice of the school's educational plan by the families of the children and the students.

Key-words: rights, students, school, non-discrimination, education, participation

Dedico este trabalho aos meus avós, Francisco e Felisbela, por me ajudarem a ser a mulher que sou.

"*A saudade é o amor que nos resta*" (P. Domingos M. da Costa, SJ)

AGRADECIMENTOS

O meu reconhecimento eterno para a minha orientadora Prof. Doutora Lídia Grave-Resendes, que me apoiou e incentivou a continuar a investigação sobre os direitos dos alunos. Expresso aqui a minha admiração pela sua entrega total aos alunos e pela partilha dos bons e maus momentos pessoais que vivemos ao longo desta investigação. Com o seu exemplo, as palavras acreditar, lutar e vencer ganham o seu sentido pleno. Obrigada pela pessoa que é.

Agradeço a todos os alunos do 12º ano de escolaridade, que se disponibilizaram para responder aos inquéritos e a quem dedico este estudo, esperando que o mesmo contribua positivamente para a melhoria do sistema educativo português.

Os meus votos de agradecimento aos Diretores da Escola Pública e da Escola Privada, que me deram total abertura e apoio em tudo o que foi necessário nesta investigação. O meu reconhecimento pela seriedade, rigor, paixão e entrega que demonstraram ter pela escola e pelos alunos.

Ao meu marido, que me incentivou a continuar este projeto e que sempre esteve ao meu lado nos bons momentos e me ajudou a superar os mais negativos.

Aos meus pais, ao meu irmão e à minha avó, por todos os momentos que tiveram de prescindir de mim, mas que sempre me incentivaram a continuar. Em especial aos meus avós, por me ajudarem a ser a mulher que sou hoje.

O meu agradecimento ao Filipe do Paulo que sempre me apoiou profissionalmente.

Aos meus amigos Adelaide Almeida, José Carvalho, Domingos Valente e José António Oliveira por sempre me terem ajudado e apoiado para que este meu sonho se concretizasse. O meu reconhecimento pelas pessoas que são e por estarem sempre disponíveis para me darem o vosso apoio e carinho. Obrigada por existirem e pela vossa Amizade.

ÍNDICE

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO 1

1. Objeto da Investigação 3

1.1. O Problema da Investigação 3

1.2. Questões da Investigação 6

1.3. Justificação do Estudo 7

1.4. Limitações do Estudo 11

2. Organização do Estudo 11

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO 13

CAPÍTULO II – OS DIREITOS DA CRIANÇA 15

1. O Paradigma da Criança como Sujeito de Direitos 16

1.1. O Estatuto Social da Criança nos Séculos XVIII e XIX 19

1.2. O Século XX e as Declarações dos Direitos da Criança 22

2. A Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 30

2.1. O Conceito de Criança 33

2.2. Tipologia de Direitos 35

2.3. Princípios Gerais 41

2.3.1. Princípio da Não Discriminação 43

2.3.2. Interesse Superior da Criança 72

2.3.3. Direito à Vida, à Sobrevivência e ao Desenvolvimento 81

2.3.3.1. Desenvolvimento da personalidade, talentos e aptidões mentais e físicas na medida das potencialidades da criança 86

2.3.3.2. Desenvolvimento do respeito pelos direitos humanos 92

2.3.3.3. Desenvolvimento do respeito pelos pais e pela identidade cultural 97

2.3.3.4. Preparação para assumir responsabilidades numa sociedade livre, dentro de um espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade 98

2.3.3.5. Desenvolvimento do respeito pelo ambiente 106

2.3.4. Respeito pelas Opiniões da Criança 107

2.3.4.1. A importância da educação para a participação 114

2.3.4.2. A escola e os direitos de participação 116

3. A Educação e os seus Objetivos 120

3.1. Educação para a Paz, os Direitos Humanos e a Democracia 120

3.2. Educação para o Desenvolvimento 124

CAPÍTULO III - OS DIREITOS DO ALUNO NO ORDENAMENTO JURÍDICO PORTUGUÊS 127

1. A Constituição da República Portuguesa, de 2 de Abril de 1976 128

1.1. A Democratização da Educação 130

1.2. Liberdade de Ensino 131

1.3. Sistema de Ensino 132

1.4. Participação Democrática no Ensino 133

1.5. Acesso ao Ensino Superior 134

1.6. Gratuitidade do Ensino 135

2. A Lei de Bases do Sistema Educativo 136

3. O Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário 137

3.1. Introdução 137

3.2. Os Motivos da Apresentação da Proposta de Lei 17/IX/1 2002.06.29 139

3.3. Os Direitos do Aluno no Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário 142

4. O Estatuto do Aluno e Ética Escolar - A Proposta de Lei nº 70/XII (1ª) 2012.06.06 ... 150

5. O Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário e a Convenção sobre os Direitos da Criança ... 161

6. Os Direitos do Aluno no Regulamento Interno da Escola Pública e no Regulamento Interno da Escola Privada ... 172

CAPÍTULO IV - A ESCOLA PÚBLICA E A ESCOLA PRIVADA E COOPERATIVA – DEFINIÇÃO DE CONCEITOS ... 177

1. A Escola Pública e a Escola Privada e Cooperativa ... 177

2. A Escola Pública e a Escola Privada e Cooperativa segundo o critério da natureza jurídica ... 179

PARTE II- O ESTUDO EMPIRÍCO ... 183

CAPÍTULO V – METODOLOGIA DO ESTUDO ... 185

1. Opções Metodológicas ... 185

1.1. Natureza do Estudo ... 185

1.2. População em Estudo e Justificação da sua Escolha ... 190

1.3. Técnicas de Investigação e Instrumentos de Pesquisa Utilizados ... 191

1.3.1. A Entrevista ... 191

1.3.1.1. Análise de conteúdo ... 195

1.3.2. Inquérito por Questionário ... 196

1.3.3. Análise Documental ... 199

1.4. Validade Interna e Fiabilidade do Estudo ... 200

CAPÍTULO VI - CONTEXTO DO ESTUDO ... 203

1. Caracterização do Meio Envolvente das Escolas ... 203

1.1. Concelho de Lisboa ... 204

1.1.1. Oferta Educativa no Concelho de Lisboa 213

1.2. A Freguesia de Benfica 216

1.2.1. Oferta Educativa na Freguesia de Benfica 220

1.3. A freguesia de São Domingos de Benfica 222

1.3.1. Oferta Educativa na Freguesia de São Domingos de Benfica 226

2. Caracterização da Escola Pública e da Escola Privada 228

2.1. Caracterização da Escola Pública 228

2.1.1. Caracterização Física 229

2.1.2. Recursos Humanos 231

2.1.2.1. Pessoal Docente 231

2.1.2.2. Pessoal não docente 231

2.1.3. Os Alunos 232

2.1.4. Atividades 232

2.1.5. Estrutura Organizacional da Escola Pública 233

2.1.6. Modelo Educativo da Escola Pública 240

2.1.7. Os Projetos Educativos da Escola Pública dos períodos 2008-2011 e 2012-2015 241

2.2. Caracterização da Escola Privada 248

2.2.1. Caracterização Física 249

2.2.2. Recursos Humanos 251

2.2.2.1. Pessoal Docente 251

2.2.2.2. Pessoal Não Docente 251

2.2.3. Os Alunos 252

2.2.4. Atividades 253

2.2.5. Estrutura Organizacional da Escola Privada 257

2.2.6. Modelo Educativo da Escola Privada 262

2.2.7. O Projeto Educativo da Escola Privada 265

CAPÍTULO VII – APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE DADOS . 271

1. Análise de Conteúdo das Entrevistas 271

1.1. Categoria: Caracterização da Escola e das Relações entre os Atores Educativos . 272

1.2. Categoria: Mecanismos de Defesa e Proteção dos Direitos do Aluno 285

1.3. Categoria: Princípio da Não Discriminação 290

1.4. Categoria: Interesse Superior do Aluno 298

1.5. Categoria: Direito à Vida, à Sobrevivência e ao Desenvolvimento 317

1.6. Categoria: Respeito pelas Opiniões do Aluno 352

2. Resultado da Análise dos Dados dos Questionários 373

CAPÍTULO VIII – CONCLUSÕES 573

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 582

NETOGRAFIA 592

LEGISLAÇÃO 594

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Região de Lisboa. 204
Figura 2. Mapa do Concelho de Lisboa. 205
Figura 3. Evolução da População de Lisboa. 206
Figura 4. População residente nos dez municípios da Região de Lisboa com mais população, 2011 207
Figura 5. Estrutura etária da população residente por sexo, 2001 e 2011. 208
Figura 6. População de Lisboa por Grupos Etários. 209
Figura 7. Estrutura das famílias clássicas por dimensão no Concelho de Lisboa. 210
Figura 8. Trabalhadores do Concelho de Lisboa por dois escalões etários (2003-2009). 211
Figura 9. Desempregados por nível de escolaridade – Dezembro 2011 212
Figura 10. Estabelecimentos de Educação e Ensino Públicos e Privados do Concelho de Lisboa (2014). 213
Figura 11. Evolução da População Residente por Escalões Etários - Freguesia de Benfica (2001-2011). 217
Figura 12. Índice de Envelhecimento da população da Freguesia de Benfica e do Concelho de Lisboa (2011). 217
Figura 13. População por Escalões Etários – Concelho de Lisboa e Freguesia de Benfica (2011). 218
Figura 14. Nível de Escolaridade da População Residente - Freguesia de Benfica (2011). 219
Figura 15. Estabelecimentos de Educação e Ensino Públicos e Privados da Freguesia de Benfica, (2014). 220
Figura 16. Evolução da População Residente por Escalões Etários -Freguesia de S. Domingos de Benfica (2001-2011). 223
Figura 17. Nível de Escolaridade da População Residente - Freguesia de S. Domingos de Benfica (2011). 224
Figura 18. Índice de Envelhecimento da população da Freguesia de São Domingos de Benfica e do Concelho de Lisboa (2011). 224

Figura 19. População por Escalões Etários – Concelho de Lisboa e Freguesia de Benfica..... 225
Figura 20. Estabelecimentos Públicos e Privados de Educação e Ensino, na Freguesia de São Domingos de Benfica (2014). 226
Figura 21. Organograma da Escola Pública 238
Figura 22. Organograma da Escola Privada 261
Figura 23. Idade. 373
Figura 24. Género. 374
Figura 25. País de nascimento. 375
Figura 26. Há quantos anos os alunos de origem estrangeira vivem em Portugal. 377
Figura 27. Tipo de estabelecimento de ensino frequentado. 377
Figura 28. Curso frequentado pelos alunos. 378
Figura 29. Ciclo de ensino que os alunos iniciaram na Escola..... 379
Figura 30. Anos de frequência do 12º Ano. 380
Figura 31. Cargos exercidos na Escola..... 382
Figura 32. A Escola dá a conhecer os direitos aos alunos. 383
Figura 33. Meios utilizados pela Escola para dar a conhecer aos alunos os seus direitos. 384
Figura 34. Conhecimento que os alunos têm dos seus direitos. 385
Figura 35. Existência de discriminação na Escola. 386
Figura 36. Factores de discriminação. 387
Figura 37. Existência de alunos que se sentiram discriminados na Escola – Género. . 388
Figura 38. Fontes de discriminação na Escola. 389
Figura 39. Opinião dos alunos sobre os meios oferecidos pela Escola aos alunos mais desfavorecidos economicamente. 391
Figura 40. Opinião dos alunos sobre a dificuldade que aqueles que sofrem de incapacidades físicas têm em frequentar a Escola..... 393
Figura 41. Opinião dos alunos sobre as condições proporcionadas pela Escola aos alunos que sofrem de incapacidades físicas, para terem acesso às mesmas Atividades desenvolvidas pelos outros alunos. 394

Figura 42. Opinião dos alunos sobre os meios oferecidos pela Escola aos alunos provenientes de países estrangeiros, para terem as mesmas oportunidades de sucesso escolar, que os alunos portugueses..... 397
Figura 43. Opinião dos alunos sobre o apoio dado pela Escola aos alunos que têm dificuldades de aprendizagem. 399
Figura 44. Opinião dos alunos sobre a integração na Escola dos alunos que sofrem de incapacidades físicas. 400
Figura 45. Igualdade de tratamento dos géneros. 401
Figura 46. Igualdade de tratamento segundo o sucesso escolar. 403
Figura 47. Temas ensinados aos alunos - Cuidados de saúde 404
Figura 48. Temas ensinados aos alunos – Educação sexual. 405
Figura 49. Temas ensinados aos alunos – Resolução de conflitos. 406
Figura 50. Temas ensinados aos alunos – A gestão do próprio dinheiro. 407
Figura 51. Temas ensinados aos alunos – As leis de organização do Estado..... 408
Figura 52. Temas ensinados aos alunos – Como participar na sociedade como cidadão. 408
Figura 53. Temas ensinados aos alunos – Respeitar as diferenças. 409
Figura 54. Temas ensinados aos alunos – Tomar decisões. 410
Figura 55. Opinião dos alunos sobre a preparação proporcionada pela Escola, para serem autónomos e independentes. 411
Figura 56. Contributo da educação proporcionada pela Escola, para a compreensão pelos alunos, do que se passa no seu país..... 412
Figura 57. Contributo da educação proporcionada pela Escola, para a compreensão pelos alunos, do que se passa no mundo. 413
Figura 58. Opinião dos alunos sobre o interesse que é considerado em primeiro lugar, na tomada de decisões pela Escola..... 414
Figura 59. Opinião dos alunos sobre os interesses que os professores procuram salvaguardar em primeiro lugar: aprendizagem da matéria pelos alunos ou cumprimento dos programas. 415
Figura 60. Opinião dos alunos sobre a sua segurança na Escola. 416
Figura 61. Opinião dos alunos sobre a matéria que é lecionada na Escola. 417
Figura 62. Opinião dos alunos sobre a Escola como lugar onde se criam amizades.... 418

Figura 63. Opinião dos alunos sobre a existência de disciplina na Escola. 419
Figura 64. Opinião dos alunos sobre a adequação dos edifícios da Escola aos fenómenos meteorológicos (chuva). 420
Figura 65. Opinião dos alunos sobre a adequação dos edifícios da Escola aos fenómenos meteorológicos (frio extremo). 421
Figura 66. Opinião dos alunos sobre a adequação dos edifícios da Escola aos fenómenos meteorológicos (calor extremo). 422
Figura 67. Opinião dos alunos sobre o número de alunos de cada turma. 423
Figura 68. Opinião dos alunos sobre os recursos existentes no Centro de Recursos/ Biblioteca (livros). 424
Figura 69. Opinião dos alunos sobre os recursos existentes no Centro de Recursos/ Biblioteca (computadores). 425
Figura 70. Opinião dos alunos sobre o número de salas equipadas com computadores. 426
Figura 71. Opinião dos alunos sobre os equipamentos existentes nas salas de aula (computadores). 427
Figura 72. Opinião dos alunos sobre o funcionamento dos computadores existentes na Escola. 428
Figura 73. Conhecimento dos alunos sobre os procedimentos que têm de seguir em situação de emergência na Escola. 429
Figura 74. Opinião dos alunos sobre o seu horário escolar. 430
Figura 75. Opinião dos alunos sobre os interesses que a Direção da Escola tem em primeira consideração, na elaboração dos seus horários. 431
Figura 76. Razões que levam ao abandono escolar. 433
Figura 77. O que a Escola ensina aos alunos – Aquisição de novos conhecimentos. .. 435
Figura 78. O que a Escola ensina aos alunos – Aprender a aprender. 436
Figura 79. O que a Escola ensina aos alunos – Expressar as opiniões. 437
Figura 80. O que a Escola ensina aos alunos – Conviver com os outros. 438
Figura 81. O que a Escola ensina aos alunos – Aprender a resolver problemas. 439
Figura 82. O que a Escola ensina aos alunos – Ultrapassar as dificuldades. 440
Figura 83. Faculdades dos alunos que são desenvolvidas pela Escola - Formação do caráter. 441

Figura 84. Faculdades dos alunos que são desenvolvidas pela Escola – Desenvolvimento das habilidades. 442
Figura 85. Faculdades dos alunos que são desenvolvidas pela Escola – Desenvolvimento do raciocínio. 443
Figura 86. Faculdades dos alunos que são desenvolvidas pela Escola – Desenvolvimento das capacidades físicas. 444
Figura 87. Faculdades dos alunos que são desenvolvidas pela Escola – Desenvolvimento das competências relacionais. 444
Figura 88. Opinião dos alunos sobre a consideração que os professores têm deles. 445
Figura 89. Opinião dos alunos sobre a consideração que os funcionários têm deles. .. 446
Figura 90. Opinião dos alunos sobre a consideração que os colegas têm deles. 447
Figura 91. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. O próprio/ a própria. 448
Figura 92. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. Os colegas. 449
Figura 93. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. Os professores. 449
Figura 94. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. O/ a diretor/a de turma. 450
Figura 95. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. O pai. 451
Figura 96. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. A mãe. 451
Figura 97. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. O pai e a mãe. 452
Figura 98. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. Outros. 453
Figura 99. Reconhecimento e valorização pela Escola, dos alunos que se destacam pela sua dedicação aos estudos. 454
Figura 100. Reconhecimento e valorização pela Escola, dos alunos que se destacam pelo seu desempenho escolar. 456
Figura 101. Reconhecimento e valorização pela Escola, dos alunos que se destacam pelo seu caráter. 457
Figura 102. Modo como a Escola reconhece e valoriza a dedicação aos estudos e/ou o desempenho escolar e/ou o carácter dos alunos. 460
Figura 103. Importância dada pelos professores às opiniões dos alunos. 461
Figura 104. Importância dada pelos professores às convicções dos alunos. 462
Figura 105. Importância dada pelos professores às ambições dos alunos. 463

Figura 106. Importância dada pelos professores à vida privada dos alunos. 464
Figura 107. Importância dada pelos professores à vida familiar dos alunos. 465
Figura 108. Importância dada pelos professores à religião dos alunos. 466
Figura 109. Importância dada pelos professores às necessidades dos alunos. 467
Figura 110. Desenvolvimento nos alunos do respeito pelo pai e pela mãe. 468
Figura 111. Desenvolvimento nos alunos do respeito pelos outros. 470
Figura 112. Desenvolvimento nos alunos do respeito pela diferença. 471
Figura 113. Desenvolvimento nos alunos do respeito pelo ambiente. 472
Figura 114. Desenvolvimento nos alunos do respeito pela sua cultura. 472
Figura 115. Desenvolvimento nos alunos do respeito pela sua nação. 473
Figura 116. Desenvolvimento nos alunos do respeito pela sua língua. 474
Figura 117. Desenvolvimento nos alunos do respeito pelos valores do seu país. 475
Figura 118. Desenvolvimento nos alunos do respeito pelas outras culturas. 476
Figura 119. Desenvolvimento nos alunos do respeito pelos valores dos outros países. 476
Figura 120. Desenvolvimento nos alunos do desejo de ajudar os alunos necessitados. 477
Figura 121. Desenvolvimento nos alunos do desejo de ajudar as pessoas necessitadas. 478
Figura 122. Respeito dos alunos pela cultura e valores do seu país e dos países estrangeiros. 481
Figura 123. Incentivo sentido pelos alunos, a transmitirem ao pai e à mãe/pessoas com quem vivem, tudo o que se relaciona com a sua vida escolar. 482
Figura 124. Quem incentiva os alunos a transmitirem tudo o que se relaciona com a sua vida escolar. 483
Figura 125. Direito dos alunos a serem ouvidos, na aplicação de sanções disciplinares. 485
Figura 126. Modo como os alunos são tratados pelos professores. 486
Figura 127. Modo como os alunos são tratados pelos funcionários. 487
Figura 128. Modo como os alunos são tratados pela Direção. 488
Figura 129. Modo como os alunos são tratados pelos colegas. 489
Figura 130. Comportamentos que são tolerados aos professores e proibidos aos alunos. 490

Figura 131. Exemplos de comportamentos que são tolerados aos professores e proibidos aos alunos. 493
Figura 132. Regras de conduta e disciplina da Escola respeitadoras da dignidade dos alunos..... 495
Figura 133. Regras de conduta e disciplina da Escola respeitadoras da identidade dos alunos..... 495
Figura 134. Regras de conduta e disciplina da Escola respeitadoras da cultura dos alunos..... 496
Figura 135. Regras de conduta e disciplina da Escola respeitadoras da língua dos alunos. 496
Figura 136. Existência de atos de violência de que os alunos foram vítimas na Escola. 497
Figura 137. Alunos vítimas de agressão física na Escola. 498
Figura 138. Agressores. 498
Figura 139. Alunos vítimas de agressão verbal na Escola 499
Figura 140. Agressores. 499
Figura 141. Alunos vítimas de violência sexual na Escola 500
Figura 142. Agressores. 500
Figura 143. Alunos vítimas de humilhações na Escola. 500
Figura 144. Agressores. 500
Figura 145. Alunos vítimas de roubo na Escola. 501
Figura 146. Agressores. 501
Figura 147. Alunos vítimas de perseguição na Escola. 502
Figura 148. Agressores. 502
Figura 149. Alunos vítimas de ameaças na Escola. 503
Figura 150. Agressores. 503
Figura 151. Alunos vítimas de assédio sexual na Escola. 504
Figura 152. Agressores. 504
Figura 153. Actos de vandalismo praticados pelos alunos na Escola – Riscar cadeiras e/ou carteiras..... 506
Figura 154. Atos de vandalismo praticados pelos alunos na Escola – Partir cadeiras e/ou carteiras. 506

Figura 155. Atos de vandalismo praticados pelos alunos na Escola – Escrever e/ou pintar as paredes dos pavilhões. 507
Figura 156. Atos de vandalismo praticados pelos alunos na Escola – Partir vidros. ... 508
Figura 157. Atos de vandalismo praticados pelos alunos na Escola – Riscar automóveis 508
Figura 158. Atos de vandalismo praticados pelos alunos na Escola – Furar os pneus dos carros. 509
Figura 159. Atos de vandalismo praticados pelos alunos na Escola – Roubar coisas.. 509
Figura 160. Participação ativa dos alunos na sala de aula – Fazer perguntas por sua própria iniciativa..... 511
Figura 161. Participação ativa dos alunos na sala de aula – Discutir os assuntos..... 512
Figura 162. Participação ativa dos alunos na sala de aula – Dar a opinião 513
Figura 163. Disciplinas em que os professores mais encorajam os alunos a fazerem perguntas por sua própria iniciativa. 515
Figura 164. Disciplinas em que os professores mais encorajam os alunos a discutirem os assuntos. 517
Figura 165. Disciplinas em que os professores mais encorajam os alunos a darem a sua opinião. 519
Figura 166. Informações dadas aos alunos na Escola, sobre o plano de estudos do curso que frequentam. 520
Figura 167. Informações dadas aos alunos na Escola, sobre o programa e os objetivos de cada disciplina. 521
Figura 168. Informações dadas aos alunos na Escola, sobre os processos e critérios de avaliação de cada disciplina. 522
Figura 169. Informações dadas aos alunos sobre as normas de utilização e de segurança dos materiais e equipamentos existentes na Escola..... 523
Figura 170. Informações dadas aos alunos sobre o funcionamento do Centro de Recursos/ Biblioteca. 524
Figura 171. Informações dadas aos alunos sobre o funcionamento dos Laboratórios . 525
Figura 172. Informações dadas aos alunos sobre o funcionamento do Refeitório. 525
Figura 173. Informações dadas aos alunos sobre o funcionamento do Bar. 526
Figura 174. Consulta dos alunos sobre os objetivos do Projecto Educativo. 527

Figura 175. Consulta dos alunos sobre as regras do Regulamento Interno. 528
Figura 176. Críticas sobre o funcionamento da Escola apresentadas pelos alunos. 529
Figura 177. A quem os alunos costumam apresentar críticas sobre o funcionamento da Escola. 531
Figura 178. Sugestões alternativas ao funcionamento da Escola, apresentadas pelos alunos..... 532
Figura 179. A quem os alunos costumam apresentar sugestões alternativas ao funcionamento da Escola..... 534
Figura 180. Consideração dos órgãos de gestão, pelas sugestões alternativas ao funcionamento da Escola, apresentadas pelos alunos. 535
Figura 181. Direito dos alunos a serem ouvidos pelos Professores, em todos os assuntos que lhes digam respeito. 537
Figura 182. Direito dos alunos a serem ouvidos pelo/a Diretor/a de Turma, em todos os assuntos que lhes digam respeito..... 538
Figura 183. Direito dos alunos a serem ouvidos pelos Funcionários, em todos os assuntos que lhes digam respeito..... 538
Figura 184. Direito dos alunos a serem ouvidos pela Direção da Escola, em todos os assuntos que lhes digam respeito..... 539
Figura 185. Direito dos alunos a serem ouvidos pelo/a Psicólogo/a, em todos os assuntos que lhes digam respeito..... 540
Figura 186. Direito dos alunos a serem ouvidos pelo/a Delegado/a de Turma, em todos os assuntos que lhes digam respeito. 541
Figura 187. Direito dos alunos a serem ouvidos pela Associação de Estudantes/ Associação de Alunos, em todos os assuntos que lhes digam respeito. 542
Figura 188. Apoio dado pela Direção à Associação de Estudantes/ Associação de Alunos. 544
Figura 189. Participação dos representantes dos alunos nas reuniões do Conselho Geral/ Assembleia de Escola. 545
Figura 190. Participação dos representantes dos alunos nas reuniões do Conselho Pedagógico. 546
Figura 191. Participação dos representantes dos alunos nas reuniões do Conselho de Turma. 548

Figura 192. Participação dos representantes dos alunos nas reuniões da Assembleia Geral de Delegados de Turma/ Conselho de Alunos de Turma. 549
Figura 193. Informação fornecida aos representantes dos alunos, para poderem participar activamente nas reuniões do Conselho Geral/ Assembleia de Escola. 551
Figura 194. Informação fornecida aos representantes dos alunos, para poderem participar activamente nas reuniões do Conselho Pedagógico. 552
Figura 195. Informação fornecida aos representantes dos alunos, para poderem participar activamente nas reuniões do Conselho de Turma. 553
Figura 196. Informação fornecida aos representantes dos alunos, para poderem participar activamente nas reuniões da Assembleia Geral de Delegados de Turma/ Conselhos de Alunos de Turma. 555
Figura 197. Expressão das opiniões dos representantes dos alunos nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia de Escola. 556
Figura 198. Expressão das opiniões dos representantes dos alunos nas reuniões do Conselho Pedagógico. 557
Figura 199. Expressão das opiniões dos representantes dos alunos nas reuniões do Conselho de Turma. 559
Figura 200. Expressão das opiniões dos representantes dos alunos nas reuniões do/a Assembleia Geral de Delegados de Turma/ Conselho de Alunos de Turma. 560
Figura 201. Peso das opiniões dos representantes dos alunos nas decisões que são tomadas nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia de Escola. 561
Figura 202. Peso das opiniões dos representantes dos alunos nas decisões que são tomadas nas reuniões do Conselho Pedagógico. 562
Figura 203. Peso das opiniões dos representantes dos alunos nas decisões que são tomadas nas reuniões do Conselho de Turma. 564
Figura 204. Peso das opiniões dos representantes dos alunos nas decisões que são tomadas nas reuniões da/o Assembleia Geral de Delegados de Turma/ Conselho de Alunos de Turma. 565

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Síntese da análise das entrevistas aos diretores...…….365
Quadro 2: Síntese da análise dos dados dos questionários……569

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

Numa sociedade em constante mudança, marcada pelo avanço tecnológico do qual decorre o paradoxo entre a criação de redes de comunicação virtual e o distanciamento interpessoal, torna-se necessário repensar o ato de educar, questionando-nos sobre o homem e a sociedade que se pretende construir para o futuro.

Uma educação orientada pelos valores e em que se dê primazia à condição humana e às relações pessoais e sociais é, no nosso entender, fundamental para que a humanidade prevaleça sobre a tecnologia.

Partindo desta ambição, consideramos ser de primordial importância que o processo educativo se oriente pelo primado dos direitos e não pelo primado dos deveres, nunca esquecendo que se deve proporcionar uma educação que permita às crianças e jovens tornarem-se cidadãos responsáveis numa sociedade livre, pelo que também os deveres devem assumir um relevante papel neste processo. Na verdade, partindo da perceção que, nos círculos educativos, os direitos do aluno ainda são considerados um tabu, de que se evita falar e ainda mais aceitar na sua plenitude, nunca é demais reavivarmos o tema dos direitos como linha orientadora de uma educação que se quer mais humanista.

Partindo dessa consciência resolvemos efetuar um estudo comparativo, numa escola da rede pública de ensino e numa escola da rede privada de ensino, ambas do concelho de Lisboa, com o objetivo de conhecer as opiniões dos alunos sobre a promoção dos seus direitos em contexto escolar e encontrar as semelhanças e as diferenças entre os dois contextos educativos.

Na verdade, considerando a importância da educação para a formação das crianças e jovens, enquanto seres individuais e a sua repercussão na sociedade em geral, é fundamental que se reflita sobre o tipo e a qualidade do ato de educar.

As famílias desejam que os seus filhos atinjam um nível de educação que os prepare para ter êxito na sua vida futura. Também esperam que o sistema educativo transmita aos seus filhos, os seus próprios valores e a sua cultura, traduzindo-se, assim, num mecanismo de preservação das suas convicções e da sua identidade.

Para a sociedade em geral, a educação permite, por um lado, a preparação de mão-de-obra qualificada, imprescindível ao desenvolvimento da economia e, por outro, fomenta a coesão e a integração sociais.

Decorridos vários séculos em que as crianças e jovens eram consideradas objetos de mera proteção da autoridade parental, não lhe sendo reconhecidos quaisquer direitos, a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, veio alterar o estatuto social da criança, passando-os a considerar como sujeitos de direitos. Para Lansdown (1998) "La *Convención nos ofrece el marco de principios generales dentro del cual se deben llevar a cabo los esfuerzos para asegurar que la educación promueva los derechos del niño*" (p. 59).

No entanto, não basta que os Estados procurem alterar uma conceção enraizada na sociedade durante séculos, recorrendo somente à ação legislativa. Na verdade, é necessário a mudança das mentalidades, assumindo as instituições educativas um papel primordial nessa transformação, através da educação das gerações mais jovens, de modo a que as crianças e os jovens sejam consideradas como sujeitos de direitos, a par dos adultos.

Para isso, conforme refere Lansdown (1998), é necessário que a educação proporcionada aos jovens pelos sistemas educativos promova os direitos dos alunos. Seguindo esta via, a sociedade poderá contar com jovens com as competências imprescindíveis, para poderem participar numa sociedade democrática e lutar pela sua preservação. Também, deste modo se concretizará a ambição das famílias de verem os seus filhos realizados a nível pessoal, ao mesmo tempo, que se assegura o respeito e a preservação da sua cultura e dos seus valores.

No entanto, é necessária uma mudança de atitude no modelo educacional vigente nas instituições educativas, não só a nível macro, como também a nível dos órgãos de administração e gestão das escolas e dos professores, sendo necessária uma nova filosofia, no que respeita ao papel dos alunos no sistema educativo e à sua participação na vida da escola.

Com o nosso estudo esperamos suscitar a reflexão sobre o tema dos direitos, chamando a atenção para a importância da promoção dos direitos dos alunos nos estabelecimentos de ensino públicos e privados e para a necessidade de se promover uma mudança de atitude

dos atores educativos, no sentido de assumirem um papel mais relevante na formação de uma nova geração, caracterizada por uma existência ética e uma cidadania responsável, tendo em vista a criação de uma sociedade mais justa e mais fraterna.

Vamos descrever, de seguida, o objeto da investigação que nos propusemos desenvolver.

1. Objeto da Investigação

Vamos debruçar-nos, de seguida, sobre o problema da investigação, sobre as questões de investigação a que procuraremos obter resposta no decurso do nosso estudo, as razões que o justificam e, finalmente, as limitações com que nos deparamos no nosso percurso.

1.1. O Problema da Investigação

Portugal ratificou a Convenção sobre os Direitos da Criança, em 12 de setembro de 1990, tendo entrado em vigor na ordem jurídica portuguesa, em 21 de Outubro de 1990[1]. Com a ratificação da Convenção, o Estado português assumiu o compromisso de adaptar a legislação interna aos princípios estatuídos naquele instrumento de direito internacional, e as autoridades judiciais e administrativas obrigaram-se a respeitar e a fazer cumprir os direitos que a comunidade internacional considerou traduzirem uma filosofia em que as crianças e os jovens são considerados seres humanos, com interesses e necessidades que devem ser sempre salvaguardados.

Importa, assim, averiguar se a nova filosofia implícita na Convenção sobre os Direitos da Criança, se traduziu numa mudança no sistema educativo português, mais especificamente, a nível meso, procurando descortinar se as escolas passaram a considerar os alunos como sujeitos de direitos, reconhecendo-lhes o direito de participarem ativamente nas dinâmicas escolares.

Na verdade, esta diferente filosofia é contrária às tradições culturais e educativas da maior parte dos países do mundo, sendo as escolas ainda caracterizadas, em muitos países, pelo

[1] Publicada no D.R. de 12 de Setembro de 1990, I Série, nº 211, Suplemento;

autoritarismo e por considerarem os alunos como destinatários passivos da sabedoria e da experiência que os professores lhes transmitem.

Em Portugal, apesar de se viver há quarenta anos num regime democrático, ainda perduram hábitos e atitudes cimentadas ao longo de séculos e reforçadas sob os auspícios do regime autoritário do Estado Novo, que perdurou durante quarenta e um anos. Tal facto é constatado pela pouca relevância que os direitos dos alunos assumiam no sistema educativo português, como é demonstrado pela legislação relativa aos alunos que, até ao ano de 1998, era completamente omissa em relação aos seus direitos, estabelecendo única e exclusivamente as normas do procedimento disciplinar e alguns deveres a que os alunos estavam sujeitos. Acresce que as referidas normas encontravam-se insertas em diplomas reguladores de matérias que não eram exclusivamente dedicadas aos alunos, tais como o Regulamento de Funcionamento dos Conselhos Pedagógicos dos Estabelecimentos de Ensino Preparatório e Secundário[2] e o diploma que estabelecia o regime de matrícula e de frequência no ensino básico, para as crianças e jovens em idade escolar[3].

Só em 1998, foi aprovado o primeiro Estatuto dos Direitos e Deveres dos Alunos dos Ensinos Básico e Secundário[4]no qual, pela primeira vez, foram reconhecidos expressamente os direitos dos alunos, dedicando-se uma secção inteira a esta matéria.[5]

Contudo, este Estatuto só vigorou durante cerca de quatro anos, tendo sido revogado em 20 de Dezembro de 2002, pelo Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior[6]. Este diploma foi, por sua vez, revogado pelo Estatuto do Aluno e Ética Escolar[7], que entrou em vigor em 1 de setembro de 2012.

Assinalando-se uma degradação progressiva do ambiente escolar e a deterioração da autoridade dos professores, o Ministro da Educação do XV Governo Constitucional considerou que essa situação foi provocada pela sobrevalorização dos direitos, o que, no seu entender, apesar de positiva, levou à subalternização dos deveres. Para David Justino "*… as sociedades que sobrevalorizam os direitos tendem rapidamente para o laxismo e a*

[2] Portaria 679/77, de 8 de novembro, arts. 4º a 6º;
[3] Decreto-Lei 301/93, de 31 de agosto;
[4] Decreto-Lei 270/98, de 1 de setembro;
[5] Secção I, arts. 4º a 6º do Decreto-Lei 270/98, de 1 de setembro;
[6] Lei 30/2002, de 20 de dezembro, alterado pelas Leis 3/2008, de 18 de janeiro e 39/2010, de 2 de setembro;
[7] Lei 51/2012, de 5 de setembro, retificado pela Declaração de Retificação nº 26/2012, de 17 de Setembro;

anarquia; as que apenas destacam os deveres raramente escapam à ameaça totalitária" (DAR, I série, Nº 27/IX/1, 2002.07.04, p. 1043).

A posição de David Justino suscita-nos a preocupação de que, ao privilegiar-se a segurança, se restrinja os valores da justiça e do respeito pelos direitos dos alunos. Na verdade, a solução deverá encontrar-se no justo equilíbrio entre o respeito pelos direitos e a exigência do cumprimento dos deveres, devendo os atores educativos interiorizarem a importância da educação dos direitos e da criação de ambientes educativos democráticos, onde os direitos dos alunos sejam respeitados, adequando as suas atitudes à filosofia subjacente na Convenção sobre os Direitos da Criança. No entanto, não somos ingénuos ao ponto de considerarmos que a escola, por si só, pode atingir estes objetivos, sem o contributo empenhado das famílias, da sociedade e do Estado.

Uma vez que, à data em que procedemos à recolha dos dados da nossa investigação, encontrava-se em vigor o Estatuto do Aluno do Ensino não Superior[8], com base no qual construímos os instrumentos de pesquisa, procuramos saber se o legislador português traduziu naquele diploma, a filosofia subjacente à Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989. Com esse objetivo, procedemos à análise documental da exposição de motivos, efetuada pelo XV Governo Constitucional para apresentar a proposta de lei 17/IX/1 2002.06.29, à Assembleia da República (DAR, II série A, Nº 17/IX/1, 2002.06.29, pp. 546-557), bem como da discussão na generalidade desta proposta efetuada pelos deputados dos grupos parlamentares (DAR, I série, Nº 27/IX/1, 2002.07.04, pp. 1043-1063).

Com o mesmo propósito analisámos o Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário e os Regulamentos Internos da Escola Pública e da Escola Privada, objeto do nosso estudo, à luz dos quatro princípios constantes da Convenção, com base nos quais se deve interpretar os direitos neles contemplados, e que servem de orientação para a implementação e avaliação dos progressos dos programas nacionais de cada Estado Parte da Convenção.

[8] Lei 30/2002, de 20 de dezembro, alterado pelas Leis 3/2008, de 18 de janeiro e 39/2010, de 2 de setembro;

Esses princípios são: o princípio da não discriminação[9], o princípio do interesse superior da criança[10], o direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento[11] e o respeito pelas opiniões da criança[12] (direito de participação), dos quais daremos conta posteriormente.

No domínio da organização escolar e das práticas educativas, entendemos, assim, ser importante averiguar se a evolução operada a nível legislativo no campo dos direitos dos alunos, teve correspondência na realidade do contexto socioeducativo, de acordo com os princípios gerais da Convenção, que faz parte integrante do direito interno português.[13]

Procuramos, também, descortinar se a realidade educativa de uma escola da rede pública de ensino era semelhante ou diferente da existente numa escola da rede privada de ensino, no que respeita à vivência dos direitos dos alunos.

Nesse sentido, decidimos realizar a nossa investigação em duas escolas, pertencendo uma à rede pública de ensino e outra à rede privada de ensino, ambas situadas no concelho de Lisboa, com o objetivo de conhecer as perceções dos alunos sobre os seus direitos, pelo que partimos da seguinte questão principal " **Quais as perceções dos alunos do ensino secundário sobre os seus direitos, num estabelecimento da rede pública de ensino e num estabelecimento da rede privada de ensino, do concelho de Lisboa?"**

Tendo em vista responder a esta pergunta de partida, formulámos diversas perguntas derivadas, que enunciamos de seguida.

1.2. Questões da Investigação

O objetivo principal do nosso estudo é responder à pergunta de partida, anteriormente formulada " **Quais as perceções dos alunos do ensino secundário sobre os seus direitos num estabelecimento da rede pública de ensino e num estabelecimento da rede privada de ensino, do concelho de Lisboa?"**

[9] Art. 2º da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989;
[10] Ibid., art. 3º;
[11] Ibid., art. 6º;
[12] Ibid., art. 12º;
[13] Art. 8º, nº 2 da Constituição da República Portuguesa, de 1976;

Para concretizarmos esse objetivo, formulámos as seguintes perguntas derivadas, cujas respostas procuraremos obter no decurso do nosso estudo:

- Os alunos têm conhecimento de que são titulares de direitos?
- Os alunos exercem os seus direitos em condições de plena igualdade e sem qualquer discriminação?
- O interesse superior do aluno é a primordial consideração que a Escola tem em conta, em todos os assuntos que lhe dizem respeito?
- O direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento dos alunos é garantido na Escola?
- A opinião dos alunos é tida em consideração, em todos os assuntos que lhes dizem respeito?

Com a formulação destas perguntas, pretendemos saber se, nas Escolas onde desenvolvemos o nosso estudo, os direitos dos alunos são respeitados, de acordo com as quatro dimensões atrás descritas, correspondentes aos quatro princípios gerais constantes da Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989. Também procuramos saber quais as semelhanças e as diferenças entre ambas as Escolas relativamente ao respeito dos direitos dos alunos, atendendo à diferente natureza jurídica das duas instituições.

Iremos, de seguida, explicitar as razões que nos levaram a escolher a problemática que nos propusemos investigar.

1.3. Justificação do Estudo

O estudo que vamos desenvolver sobre os direitos dos alunos em contexto escolar resulta do nosso reconhecimento da sua importância para o desenvolvimento integral dos alunos. Na verdade, enquanto seres humanos, o desenvolvimento pleno das suas competências e das suas capacidades só é possível, se as crianças e os jovens forem respeitados em todas as suas dimensões, e se lhes for dada a oportunidade de usufruírem plenamente, de todos os seus direitos.

Sendo o direito à educação constitucionalmente reconhecido, é fundamental que seja assegurado na sua plenitude, de forma a permitir o desenvolvimento integral das crianças e dos jovens. Para isso acontecer, é necessário existir igualdade de oportunidades de acesso e sucesso escolares, condições de igualdade no processo de ensino-aprendizagem, o respeito pela integridade moral e física dos alunos, instalações e equipamentos adequados e dignos para se desenvolverem integralmente e de uma forma saudável. Também é necessário que asseguremos às crianças e aos jovens, o direito de compreensão crítica dos conteúdos programáticos, dando-lhes, por exemplo, direito ao debate, bem como o direito ao acesso a todos os meios de comunicação e informação, em igualdade de oportunidades e direito de participação democrática na tomada de decisões.

Através da educação, promove-se o aperfeiçoamento individual e social do ser humano, sendo fundamental a prática dos direitos na escola, dando oportunidade aos alunos de participarem ativamente no processo pedagógico, preparando-os para a vida em sociedade, de modo a tornarem-se cidadãos ativos, integrados na sociedade em que vivem, permitindo, assim, a continuidade desta e a sua evolução. Na verdade, a educação dos alunos baseada no respeito pelos seus direitos, vai permitir a existência de sociedades democráticas e a criação de um mundo mais coeso e pacífico.

Também numa escola que se quer de qualidade, o respeito dos direitos dos alunos é condição primordial na promoção da qualidade educativa, pois só poderemos melhorar o processo de ensino-aprendizagem, se reconhecermos aos alunos o direito de participação ativa nesse processo e se os encararmos, não como objetos de deveres, mas como sujeitos de direitos.

Por outro lado, este tema despertou o nosso interesse porque, somente em 1989, com a aprovação da Convenção sobre os Direitos da Criança, ocorreu uma mudança no estatuto social das crianças e dos jovens, após terem decorrido cerca de 40 anos sobre a aprovação da Declaração Universal dos Direitos do Homem e depois de passarem séculos em que as crianças foram tratadas como objetos.

No entanto, apesar da ratificação da Convenção por um número alargado de Estados, na prática, e apesar de estarmos no século XXI, constantemente somos confrontados com notícias sobre violações dos direitos humanos e, nomeadamente, sobre violações dos

direitos das crianças e dos jovens, direitos cujo respeito são condição essencial para a preservação e defesa da dignidade do ser humano e que lhe dão todo o seu significado.

É fundamental para nós, abordarmos o tema dos direitos dos alunos, numa altura em que a nossa sociedade é conturbada pela ocorrência de situações, em que os direitos das crianças e dos jovens são violados de um modo chocante, inclusivamente, em contexto escolar.

De facto, apesar de estarmos na era do conhecimento e da informação, marcada por uma evolução científica e tecnológica acelerada, verifica-se que as crianças ainda não são tratadas de uma forma isenta, sendo utilizadas, muitas vezes, ao sabor de interesses económicos, bélicos e de devaneios de comportamentos desviantes, pelo que é necessário darmos mais relevância às mesmas, no sentido de serem tratadas com respeito, como seres humanos que são.

Acresce que constatamos que o tema dos direitos ainda assusta os atores educativos, constituindo um tema tabu, do qual se prefere evitar falar, como se o seu reconhecimento fosse retirar a autoridade aos professores.

Também, os alunos muitas vezes se mostram céticos sobre o respeito dos seus direitos, mais especificamente no contexto escolar.

Para Melton e Limber (1992), p. 168) "*Even when political and legal authorities have announced their good-faith intention to implement children's rights, a central problem remains in persuading children themselves that they really do have rights"* (p. 168).

Consideramos, assim, este trabalho importante para desmistificar o tabu existente, esperando, também, que seja um contributo para os alunos se consciencializarem que são titulares de direitos e que merecem o respeito dos atores educativos.

Por outro lado, também, considerámos importante tratar este tema, devido ao facto de, numa pesquisa exploratória efetuada recentemente por nós, termos encontrado três estudos sobre os direitos dos alunos, em Portugal. Um dos estudos, desenvolvido por Veiga (2003), teve como objetivo conhecer as representações dos alunos do 3º Ciclo, sobre a existência dos direitos psicossociais na escola, com base no estudo coordenado por Hart, Zeidner e Pavlovic (1996) nos Estados Unidos da América, designado **"** *Children's Rights, Cross-national Research on Perspectives of Children and their Teachers*" e desenvolvido em

diversos países. Contudo, este trabalho de investigação baseou-se num quadro conceptual específico, tendo como modelo a teoria da hierarquia das necessidades de Maslow e o seu paralelismo com os direitos psicossociais.

Também Veiga (2004) desenvolveu um estudo sobre os direitos dos alunos, através de um programa derivado da Análise Transacional para a promoção dos direitos e da adequação comportamental dos alunos na escola.

Outro estudo exploratório desenvolvido por Veiga (2005), investigou as perceções dos alunos do 7º, 9º e 11º anos, de escolas da Grande Lisboa, sobre os direitos na escola, procurando descortinar os efeitos do ano de escolaridade e da nacionalidade nos direitos dos alunos.

Face às lacunas existentes na investigação educativa, em Portugal, no domínio dos direitos dos alunos, pareceu-nos pertinente desenvolver o nosso trabalho nesta área, num contexto escolar específico.

Na verdade, quisemos reforçar o nosso contributo, desenvolvendo a investigação que já efetuamos nesta área dos direitos dos alunos, no âmbito da nossa dissertação de mestrado sob o tema "*Direitos do Aluno em contexto escolar. Um Estudo numa Escola Secundária no Concelho de Odivelas*" (2007), com a realização de um estudo comparativo entre duas realidades educativas diversas, a de uma escola do ensino público e a de uma escola do ensino privado, para descortinarmos as semelhanças e as diferenças existentes no âmbito daquela temática.

Por todas as razões que descrevemos, desejamos, assim, que o nosso estudo contribua para enriquecer o conhecimento na área dos direitos dos alunos.

Esperamos, deste modo, dar um contributo para elucidar a comunidade em geral e a educativa, em particular, sobre a situação das nossas escolas relativamente a esta matéria. Procurámos, também, incentivar os principais agentes educativos a uma reflexão sobre esta temática, tendo em vista alterar algumas práticas, e consequentemente, a melhoria do bem-estar dos alunos e da qualidade educativa.

Finalmente, escolhemos desenvolver esta temática, pela sua ligação à nossa formação científica, na área do Direito.

Após termos descrito as razões que nos levaram a abordar o tema dos direitos do aluno, vamos, de seguida, enunciar as limitações com que nos defrontámos, no percurso que seguimos para atingir os nossos objetivos.

1.4. Limitações do Estudo

No desenvolvimento da nossa investigação, defrontámo-nos com diversas limitações.

Restringimos o objeto do estudo a duas escolas, por opção pessoal e dirigindo-nos somente às perceções dos alunos sobre a temática escolhida, não abrangendo o estudo das perceções dos professores sobre o tema, o que nos permitiria um maior aprofundamento da temática, dado que poderíamos comparar as perceções dos docentes e discentes.

Para além destas limitações, deparámo-nos com a existência de poucos estudos sobre o tema desenvolvidos em Portugal, uma vez que os estudos de Veiga (2003, 2004 e 2005), não se desenvolveram dentro do mesmo quadro conceptual por nós selecionado.

A falta de sensibilidade para a investigação do tema em Portugal, devido à predominância de uma cultura dos deveres e não dos direitos, conduz à existência de uma escassez nesta área, a nível da investigação portuguesa. Contudo, esta condição não teve impacto no desenrolar do projeto, visto que a revisão bibliográfica abrangeu extensivamente autores estrangeiros.

Após termos descrito as limitações com que nos deparamos ao longo da nossa investigação, vamos de seguida, descrever o modo como estruturámos a sua apresentação.

2. Organização do Estudo

A narrativa desta investigação encontra-se distribuída por dois volumes. O conteúdo do primeiro volume encontra-se estruturado em oito capítulos e o segundo volume contém o conjunto de anexos utilizados na nossa investigação.

O primeiro volume inicia-se com a apresentação do nosso estudo no capítulo primeiro, onde procuramos definir a importância do estudo do tema, o problema a investigar, os

objetivos que pretendíamos atingir, as razões que justificam a nossa preocupação pela problemática e as limitações com que nos defrontámos ao efetuar o presente estudo.

No capítulo segundo, procedemos a uma revisão da literatura existente sobre o tema, que nos serviu de base para o quadro conceptual, a partir do qual desenvolvemos o nosso estudo. Este capítulo encontra-se dividido por três pontos, a saber: a evolução do estatuto da criança, desde o século XVIII; a Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989 e seus princípios; objetivos e metas da educação traçados pela comunidade internacional, emergentes das últimas décadas do século XX: a " Educação para a paz, os direitos humanos e a democracia" e a " Educação para o desenvolvimento".

No capítulo terceiro, dividido em quatro pontos, analisamos os direitos dos alunos no ordenamento jurídico português, nomeadamente, o direito à educação constante da Constituição da República Portuguesa de 2 de Abril de 1976, na Lei de Bases do Sistema Educativo, no Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, no Estatuto do Aluno e Ética Escolar e ainda os direitos do aluno previstos nos Regulamentos Internos da Escola Pública e da Escola Privada, onde desenvolvemos a investigação.

No capítulo quarto, procedemos à definição dos conceitos de escola pública e de escola privada.

No capítulo quinto, designado por metodologia do estudo, efetuamos a fundamentação da metodologia utilizada no desenvolvimento da nossa investigação.

No capítulo sexto, dividido em dois pontos, dedicamos o primeiro à contextualização do estudo e o segundo à caracterização das escolas.

No capítulo sétimo, procedemos à apresentação e interpretação dos dados obtidos através das duas entrevistas, que efetuámos aos dois responsáveis pela gestão das escolas, e do questionário aplicado aos alunos.

No capítulo oitavo, descrevemos as conclusões a que chegámos, após a análise e interpretação dos dados.

No segundo volume, encontra-se o conjunto de anexos utilizados no desenvolvimento do nosso estudo, considerados úteis, tanto para nós, como para esclarecimento do leitor.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO II – OS DIREITOS DA CRIANÇA

De acordo com o objetivo que delineámos para o nosso estudo e que se consubstancia no conhecimento das perceções dos alunos sobre os seus direitos em contexto escolar, considerámos ser importante descobrir a razão da questão dos direitos ainda se afigurar um tabu, no início do Século XXI.

Assim, considerámos pertinente começar por analisar, num primeiro ponto, o estatuto social das crianças ao longo dos séculos, desde o tempo em que eram consideradas como objeto do dever legal de proteção dos seus pais, até ao momento de viragem, que ocorreu com a aprovação da Convenção sobre os Direitos da Criança, em 1989, marco importante para a mudança do estatuto social da criança como sujeito de direitos.

Traduzindo uma mudança que a comunidade internacional quis impulsionar no campo do papel da criança nas sociedades contemporâneas, entendemos ser de primordial importância debruçarmo-nos, num segundo ponto, sobre a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, o que fizemos, através da análise de diversas disposições. Assim, procurámos determinar os sujeitos a quem se aplica, os tipos de direitos nela previstos e os grandes princípios gerais que iremos utilizar como quadro conceptual, com base no qual desenvolvemos o nosso estudo: o princípio da não discriminação, o princípio do interesse superior da criança, o direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento e o respeito pelas opiniões da criança.

Por entendermos ser, também, importante perceber qual a importância que a educação reveste para a comunidade internacional, nos primórdios do presente século, apresentamos a análise efetuada em diversos instrumentos internacionais, sobre os objetivos e as metas da educação definidos para o século XXI.

É neste quadro, que vamos abordar os três pontos em que desdobramos este segundo capítulo.

1. O Paradigma da Criança como Sujeito de Direitos

Num passado não muito distante, as crianças não eram titulares de direitos, vivendo subjugadas ao poder familiar.

Conforme refere Monaco (2004, p. 103), para defender a condição humana das crianças, chegou a ser necessário recorrer às leis de proteção dos animais, sob o argumento que as crianças eram seres vivos que pertenciam ao reino animal, por oposição ao reino vegetal, como ocorreu no ano de 1874, em Nova Iorque, quando uma assistente social encontrou uma menina acorrentada a uma cama, doente, subnutrida e vítima de maus-tratos. Na ausência de leis que limitassem o poder paternal e protegessem as crianças dos abusos e dos maus tratos cometidos pelos pais, não era possível impedir os abusos de que aquela criança era vítima. Os defensores da menina tiveram de recorrer à lei da proteção dos animais, com o argumento que esta lei proibia os maus tratos cometidos contra quaisquer seres vivos pertencentes ao reino animal.

Era assim negado às crianças, o poder de determinar e defender a sua vida. Para Verhellen (1992) "*Powerlessness is the principal characteristic of their situation: they do not have the right to control their lives freely, as is the case with slaves*" (p. 80).

O Século XVIII apresenta-se como uma fronteira entre um período em que a criança foi objeto de desprezo e de desvalorização por parte dos adultos e um período em que a criança começa a ser reconhecida como sujeito de direitos, passando "*... a ser tida em conta, quer nos processos educativos, quer na proteção social e jurídica".* (Fernandes, 2004, p. 23)

Depois de uma evolução que se desenrola ao longo dos séculos XVIII e XIX, aparecem já no século XX, declarações de direitos das crianças que vieram consolidar a sua posição como sujeitos de direitos, embora na prática, continue a persistir a ideia de que as crianças são vulneráveis e carecem de proteção, adiando-se, assim, o momento em que elas podem exercer a sua autonomia e os seus direitos de participação.

Na verdade, a questão do reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos, ainda se reveste de grande atualidade, como é comprovado pela existência de diversas correntes a que Verhellen (1992, p. 80) se refere como o *'children's rights movement'*. Os autores que

se enquadram nestas correntes defendem a necessidade de se reconhecer autonomia às crianças, assim como o seu direito à autodeterminação como pessoas jurídicas de pleno direito. Baseiam a sua posição no princípio da igualdade de todas as pessoas, independentemente da sua idade. Para Verhellen (1992) "*... the ideia is not to treat children as adults, but to guarantee children that they can be themselves*" (p. 80).

A sociedade atual tem o hábito de proteger as crianças, afastando-as de todas as situações que representem um perigo para elas ou nas quais não possam satisfazer as suas necessidades. Para Verhellen (1992), esta atitude é contraproducente, sendo preferível resolver essas situações de perigo ou providenciar para que as necessidades das crianças sejam satisfeitas, desde que se assegure que elas estejam presentes e que os seus direitos de liberdade e os seus direitos como pessoas sejam respeitados. Segundo o autor (1992) "*The children's rights movement is therefore strongly convinced that the liberation of children will have a liberating effect on all members of society*" (p. 80).

Outro aspeto de grande importância para o *'children's rights movement'* é a defesa do reconhecimento dos direitos de participação das crianças, reconhecendo-se que se devem dar às crianças as condições para que elas possam exercer esses direitos.

Segundo Verhellen (1992), é consensualmente aceite que as crianças devem ser titulares de direitos. O que ainda hoje é sujeito a discussão é se as crianças têm capacidade de exercer os seus direitos pessoal e livremente. Para o autor, a questão-chave desta discussão é a noção de *capacidade* (Verhellen, 1992, p. 81).

O argumento constantemente aduzido para negar autonomia às crianças e não reconhecer os seus direitos, é a alegada falta de capacidade para tomarem decisões com conhecimento de causa. Os partidários desta opinião consideram que as crianças são, não só física, como intelectualmente e emocionalmente imaturas.

Para aquele autor, a discussão em torno da capacidade das crianças deve ser resolvida em termos de se considerar que o reconhecimento da autodeterminação das crianças é essencial para se tornarem mais capazes. Entende o autor que, não é pelo facto de elas gradualmente adquirirem mais capacidades, que o seu direito à autodeterminação deve ser gradualmente reconhecido (cfr. Verhellen, 1992, p. 81).

Verhellen (1992, pp. 81-82) a propósito da discussão da questão do conceito de capacidade refere a existência de diversas posições dos autores que se agrupam em diversas tendências:

1- *A tendência reformista* - para os defensores desta tendência, a alegada falta de capacidade das crianças, que serve de fundamento para se negar o seu direito à autodeterminação, configura um argumento válido. Contudo, estão convictos de que a nossa sociedade subestima a capacidade das crianças para tomarem decisões racionais e com conhecimento de causa. Esta tendência defende que as crianças adquirem a capacidade numa idade muito mais precoce do que convencionalmente é aceite e que esse processo é gradual. Estes argumentos são o fundamento da sua defesa para a redução da idade em que as crianças atingem legalmente a maioridade e para lhes serem reconhecidos gradualmente os seus direitos.

2- *A tendência radical* - os defensores desta tendência partem do princípio da igualdade de todos os seres humanos, para condenar qualquer discriminação baseada na diferença de idades, discriminação que consideram imoral. Para eles, a única solução possível é reconhecer a todas as crianças todos os direitos humanos e civis, tal como são reconhecidos aos adultos.

3- *A tendência pragmática* - os adeptos desta tendência defendem o princípio do direito das crianças ao gozo de todos os seus direitos, à exceção de certas situações. Acreditam que não existem razões práticas para não se reconhecerem direitos civis às crianças e para não puderem exercer esses direitos com independência, à exceção de situações em que a incapacidade de uma criança para exercer os seus direitos, for claramente demonstrada e sem objeção de qualquer entidade.

Para Verhellen (1992), a vantagem desta última abordagem é retirar dos ombros das crianças o ónus de demonstrarem que têm capacidade.

No entender do autor, atualmente o que fragiliza as crianças é o ónus que sobre elas recai, de terem de provar que têm direito à autodeterminação. A esta realidade corresponde o

princípio de que as crianças não gozam de direitos, exceto em certas situações. Segundo o mesmo autor, este princípio explica porque é que muitos direitos das crianças são transformados em obrigações, como é o caso do direito à educação e do direito a frequentarem a escola, que se torna numa educação compulsiva, o que é traduzido literalmente na 'escolaridade obrigatória' (cfr. Verhellen, 1992, pp. 81-82).

Por sua vez, Soares (2002, p. 1), considera o paradigma da criança como sujeito de direitos *um discurso decorativo e quimérico*. *Decorativo* porque, no entender da autora, é *politicamente correto* fazer-se *o discurso dos direitos para a infância*, pois é um discurso progressista e que agrada às pessoas. É *quimérico*, porque aqueles que falam nos direitos das crianças, na realidade, não os consideram relevantes, nem possíveis de concretizar no dia-a-dia das crianças.

Para aquela autora, a atribuição de direitos às crianças tem tido um difícil percurso, devido a duas ordens de razões: em primeiro lugar, pelo facto do processo de consciencialização da sociedade, da necessidade da atribuição de direitos às crianças, ter sido lento e, em segundo lugar, pela existência de contextos culturais diferentes e de épocas históricas distintas, que tornam difícil a interpretação e aplicação dos direitos das crianças.

Apesar de ter ocorrido uma evolução no estatuto social da criança, não só a nível social, como jurisdicional, bem como na doutrina a nível jurídico, na prática, as crianças ainda são vistas como seres que carecem de proteção dos adultos e ainda são vítimas de graves abusos da parte dos titulares do poder paternal e daqueles a quem incumbe o dever da sua guarda e proteção.

Vamos, então, começar por analisar o estatuto social da criança desde o Século XVIII ao Século XX, referindo os fatores que levaram ao reconhecimento da criança como sujeito de direitos.

1.1. O Estatuto Social da Criança nos Séculos XVIII e XIX

Na sociedade europeia, as crianças foram encaradas, ao longo dos séculos, como objetos de direitos, como propriedade dos adultos. Para Fernandes (2004), o Século XVIII é :

> *...o século fronteira que separa um período anterior de desprezo ou desvalorização da criança do período posterior onde a personalidade da criança vai ser crescentemente tida em conta, quer nos processos educativos, quer na proteção social e jurídica.* (p. 23)

Segundo Sarmento (2002) " *...paradoxalmente, apesar de ter havido sempre crianças, seres biológicos de geração jovem, nem sempre houve infância, categoria social de estatuto próprio*" (p. 3). A consciencialização da sociedade de que as crianças deviam assumir um estatuto social e ter uma autonomia relativamente aos adultos fortalece-se a partir do Século XVIII. Isso deveu-se, no entender do autor, à conjugação de diversos fatores: *a criação da escola, o recentramento do núcleo familiar no cuidado dos filhos, a produção de disciplinas e saberes periciais, a promoção da administração simbólica da infância* (Sarmento, 2002, pp. 3-6):

- ***A criação da escola*** – a criação da escola pública e a sua expansão como escola de massas, leva a que as crianças sejam libertas do trabalho que prestavam nas oficinas familiares e nas fábricas, para frequentarem a escola, o que foi alargado a todas as crianças com a escolaridade obrigatória. Dá-se, assim, segundo Ramirez, citado por Sarmento (2002), a " *institucionalização educativa da infância*" (p. 4), assumindo o Estado a proteção das crianças perante as famílias, durante a parte do dia em que frequentam a Escola e, ao mesmo tempo, inculca *exigências e deveres de aprendizagem.*
- ***O recentramento do núcleo familiar no cuidado dos filhos*** – As crianças que outrora eram votadas aos cuidados das amas e das aias, não assumindo um lugar de relevo na vida diária das famílias, passam a assumir um papel central na vida destas famílias, ao passarem a ser o centro do seu afeto e destinatárias de um dever especial de cuidados de proteção e de estímulo ao seu desenvolvimento, bem como a serem os veículos de *mobilidade social ascendente*, através da formação escolar, por parte das classes populares.
- ***A produção de disciplinas e saberes periciais*** – O desenvolvimento de saberes sobre as crianças vai dar lugar ao aparecimento de disciplinas como a Pediatria, a Psicologia do Desenvolvimento e a Pedagogia, que contribuem para o

desenvolvimento de uma *reflexividade social sobre a criança,* que se vai refletir nos cuidados familiares e nas práticas das instituições e organizações que têm a seu cargo as crianças. Para Sarmento (2002), esses saberes desenvolveram-se em torno de duas ideias conflituais da infância, que vão dar origem a diversas orientações e abordagens interpretativas do mundo das crianças e das prescrições comportamentais e pedagógicas. Refere-se o autor às conceções antagónicas rousseaunianas e montaigneanas da criança, ao construtivismo e ao comportamentalismo, que vão influenciar as representações sociais sobre as crianças.

- ***A promoção da administração simbólica da infância*** **–** A criação de um conjunto de normas e de prescrições comportamentais criadas em relação às crianças, nem sempre assumindo a forma escrita, vão delinear e condicionar a vida das crianças na sociedade. Refere-se Sarmento (2002) a atitudes que a sociedade espera das crianças, como a frequência ou não de certos lugares, o tipo de alimentação, entre outras, bem como a definição de áreas que só dizem respeito aos adultos, como a produção e o consumo, o espaço social erudito e a ação cívico-política e aquilo a que Sarmento (2002), citando Chamboredon e Prévout, apelida de " *ofício de criança*", querendo referir-se à atividade escolar.

Fernandes (2004, p. 26) salienta, ainda, a aprovação da Declaração Francesa dos Direitos do Homem de 1789, como estimuladora e legitimadora dos movimentos de defesa e proteção dos cidadãos com necessidades especiais de proteção, onde se incluem as crianças. Aquela declaração torna-se um pilar dos Estados democráticos modernos, que assentam as suas bases e estabelecem os seus limites de atuação em torno dos direitos individuais. Com efeito, os Estados democráticos da Europa e os Estados Unidos da América vão consagrar nas suas Constituições políticas, os direitos individuais, tendo como modelo inspirador a Declaração de 1789 e as Declarações que lhe sucederam.

Todos estes fatores contribuíram, segundo Sarmento, para fortalecer a consideração da criança como sujeito de direitos.

Também, Fernandes (2004) aponta o aparecimento no século XIX, de diversas disposições legais que tinham como finalidade a educação, proteção e desenvolvimento das crianças,

tais como a educação escolar assegurada pelo Estado a todas as crianças, independentemente da sua origem social ou crença religiosa, a abolição da escravatura, onde se incluíam as crianças e as leis de proteção das crianças relativas ao trabalho fabril. Estas disposições, segundo o mesmo autor, revelam uma nova conceção da criança, iniciada no Século XVIII, sobre "*...a dignidade da criança e sobre a necessidade de uma proteção jurídica especial para elas devido à sua fragilidade e dependência"* (Fernandes, 2004, p. 27).

Verifica-se, assim, que no Século XVIII, começa a ocorrer uma viragem no estatuto social da criança, iniciando-se um novo período em que esta passa a ser considerada como sujeito de direitos, conforme vamos de seguida analisar.

1.2. O Século XX e as Declarações dos Direitos da Criança

De acordo com Alexandrino (2011), o Século XX é considerado o início do primeiro *"Século da Criança*". Na verdade, para o autor nos séculos que lhe antecederam

> *não tinha sentido sequer falar em direitos das crianças: durante milénios, o status das crianças foi de sujeição ou de sem-direitos; ao longo do século XIX e nos inícios do século XX, o status das crianças foi essencialmente definido pelo direito objetivo e só ao longo do século XX a criança foi efetivamente reconhecida como sujeito titular de direitos.* (Alexandrino, 2011, p. 52)

Ao longo do século XX, começou a assistir-se a uma mudança na forma de compreender as relações entre pais e filhos.

Para Alexandrino (2011. p. 52), essa viragem só foi possível porque o poder paternal passou de poder *ilimitado* a poder *regulado* e posteriormente a *poder funcional juridicamente regulado* e porque o poder do Estado, de absoluto passou a estar sujeito ao direito e depois passou a ser um *poder juridicamente configurado*.

Para Lansdown, a mudança deveu-se a dois fatores: um deles reporta-se ao reconhecimento de que os direitos dos pais sobre os seus filhos não são invioláveis, o que implica a necessidade do Estado intervir na relação parental e assumir a proteção das crianças; outro

fator relaciona-se com a constatação dos pais serem capazes de abusar e de fazerem mal aos seus filhos (cfr. Lansdown, 1994, p. 33).

O reconhecimento desta necessidade de proteger as crianças e da possibilidade de se criarem mecanismos para proteger aquelas que fossem vítimas de abusos, leva a que no século XX, emergissem as declarações sobre os direitos das crianças.

A primeira declaração surgiu no seio da Sociedade das Nações, a Declaração dos Direitos da Criança da Sociedade das Nações, aprovada pela Assembleia Geral, em 24 de Setembro de 1924, em Genebra, que enuncia em cinco artigos, direitos das crianças, sem carácter vinculativo.

Posteriormente, surgiu a primeira Declaração Universal dos Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas, aprovada pela Assembleia Geral, em 20 de Novembro de 1959, consagrando em dez princípios, também sem carácter vinculativo, os direitos e liberdades fundamentais da criança.

Em 20 de Novembro de 1989, surge a Convenção sobre os Direitos das Crianças, aprovada pela Assembleia Geral da ONU, contendo cinquenta e quatro artigos, com carácter vinculativo para os Estados que a ratificaram.

Em 25 de Maio de 2000, foram aprovados pela Assembleia Geral das Nações Unidas, dois Protocolos Facultativos à Convenção sobre os Direitos das Crianças de 1989: o Protocolo Facultativo relativo ao Envolvimento de Crianças em Conflitos Armados e o Protocolo Facultativo relativo à Venda de Crianças, Prostituição e Pornografia Infantis.

A Convenção sobre os Direitos da Crianças, de 1989, serviu de estímulo para que a nível regional, fossem adotados instrumentos jurídicos para a defesa dos direitos das crianças.

Assim, em África, a Organização da Unidade Africana aprovou em 1991, a Carta Africana dos Direitos e Bem-Estar da Criança, onde se dispõe que a criança ocupa uma posição única e privilegiada na sociedade africana.

Na Europa, o Conselho da Europa aprovou a Convenção Europeia sobre o Exercício dos Direitos da Criança de 1996, que contém um conjunto de medidas processuais que se destinam a permitir às crianças reivindicarem o respeito dos seus direitos e a garantir-lhes a participação em todos os procedimentos que lhes digam respeito.

Aquela Convenção entrou em vigor em 1 de Julho de 2000, após o depósito do terceiro instrumento de ratificação pela Eslovénia.

Para além destes tratados internacionais com eficácia regional, diversas organizações e Estados desenvolveram ações no sentido de defenderem os direitos das crianças, criando diversos instrumentos jurídicos internacionais destinados à proteção dos direitos da criança.

Salientamos a Organização Internacional do Trabalho, criada em 1919, que aprovou diversas convenções de defesa das crianças na área laboral, nomeadamente, a Convenção sobre a Idade Mínima de Admissão ao Emprego. Também, a ONU entre 1959 e 1989, aprovou o Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966) e o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1966), em que os direitos das crianças, também, são objeto de regulação. Em 1985, são aprovadas as Regras de Beijing em que são estabelecidas normas para aplicação de justiça a menores. Em 1990, a ONU, também aprovou os Princípios Orientadores de Riade, para a Prevenção da Delinquência Juvenil e as Regras para a Proteção de Menores Privados de Liberdade.

A Convenção sobre os Direitos das Crianças de 1989, tem servido de fonte de inspiração para a aprovação pela comunidade internacional de diversos instrumentos jurídicos internacionais, onde se têm protegido os direitos das crianças, como é o caso da Convenção de Haia de 1993, sobre a Proteção das Crianças e a Cooperação em matéria de Adoção Internacional, que vem completar os princípios constantes da Convenção sobre os Direitos das Crianças de 1989 e da Convenção nº 182, para a Eliminação Imediata das Piores Formas de Trabalho Infantil, aprovada em 1999 pela OIT, onde são identificadas diversas situações de exploração das crianças, que não deverão ser permitidas.

Também têm sido realizadas diversas conferências internacionais, nomeadamente, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, efetuada em Jomtien, em 1990, a Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizada em Salamanca, em 1994 e a Conferência Internacional contra o Trabalho Infantil, realizada em Oslo, em 1997, onde foram discutidos diversos temas relacionados com a defesa dos direitos das crianças (cfr. Fernandes, 2004, pp. 28-29).

As declarações sobre os direitos das crianças consolidaram a posição das crianças como sujeitos de direitos, embora na prática, continue a persistir a ideia de que as crianças são vulneráveis e carecem de proteção, adiando-se, assim, o momento em que elas podem exercer a sua autonomia e os seus direitos de participação.

Debruçando-se sobre a questão da vulnerabilidade das crianças, Lansdown (1994, pp. 34-36), aponta duas ordens de vulnerabilidade: a *vulnerabilidade inerente e a vulnerabilidade estrutural*.

A *vulnerabilidade inerente* relaciona-se com *a debilidade física, a imaturidade, a falta de conhecimento e experiência da criança, que a torna dependente da proteção do adulto* (cfr. Lansdown, 1994, p. 34). *A vulnerabilidade estrutural relaciona-se com a falta de poder político e económico e com a falta de direitos civis da criança, na sociedade* (cfr. Lansdown, 1994, p. 35). Segundo Lansdown (1994), a vulnerabilidade estrutural é *uma construção social e política que deriva de atitudes históricas e de presunções acerca da natureza da infância e da própria sociedade* (p. 35).

Salienta a autora que:

> *Children have, in general no access to money, no right to vote, no right to express an opinion or be taken seriously, no acess to the courts, no rights (...) to challenge decisions made on their behalf, no right to make choices about their education, within families they have no legal right to physical integrity – parents are the liberty to hit them if doing so falls within the boundaries of ' reasonable chastisement' – and they have no formal voice in society at all.* (Lansdown, 1994, p. 35)

Para Soares (2002, p. 3), há uma tendência para se valorizar em demasia a *vulnerabilidade inerente*, não se tentando compreender os fatores de carácter sócio estrutural que tornam invisível o estatuto político-social da criança. No mesmo sentido, Lansdown (1994) refere que:

> *The relationship between inherent and structural vulnerability is obviously heavily determined by cultural attitudes. I would argue that there is a tendency to rely to heavily on a presumption of children's biological and psychological vulnerability in developing our law, policy and practice, and insufficient focus on the extent to wchich their lack of civil status creates that vulnerability.* (p. 35).

Segundo a autora, para se alterar o estatuto social da criança é necessário que se dê uma mudança na atitude como as sociedades encaram as crianças, que tem de ser acompanhada por uma mudança nas leis, nas políticas e nas práticas. Neste contexto, a ratificação da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, assume uma importância de relevo.

Para Soares (2002, p. 4), a Convenção sobre os Direitos da Criança é o instrumento mais poderoso que vem contribuir para compreender a criança como um sujeito de direitos. Considera-a *um momento de viragem na compreensão dos direitos da criança*, devido à sua *natureza* e devido à sua *substância* (cfr. Soares, p. 4). Devido à sua *natureza*, pelo facto de ser uma convenção ratificada por um conjunto amplo de Estados, sendo estes obrigados a integrar os princípios nela constantes, na sua ordem jurídica interna e a assegurar o seu respeito universal, pelo que, tal facto terá um grande impacto na vida das crianças desses Estados. Devido à sua *substância*, pelo facto de a Convenção vir reconhecer às crianças um conjunto amplo de direitos.

Para Fernandes (2004) também, a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 é um marco importante na evolução verificada no campo dos direitos da criança. Segundo o autor:

> *Desde a primeira declaração de 1924 até à Convenção de 1989 há um percurso evolutivo que revela uma consciência cada vez mais clara dos direitos da criança, o alargamento progressivo da sua abrangência e o esforço por tornar efetiva a aplicação dos direitos da criança entre os estados membros.* (Fernandes, 2004, p. 29)

Para o mesmo autor, a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 constitui um progresso enorme em relação às declarações anteriores. Isso deve-se a um conjunto de razões por si apontadas e que passamos a descrever (cfr. Fernandes, 2004, pp. 30-31):

1- ***A sua extensão*** - A Convenção tem cinquenta e quatro artigos, sendo quarenta com conteúdos relativos aos direitos da criança e catorze com conteúdos relativos às instituições fiscalizadoras e regras de adesão dos Estados à Convenção. A Declaração dos Direitos da Criança da Sociedade das Nações tinha cinco artigos e a Declaração Universal dos Direitos da Criança da ONU, de 1959, tinha dez artigos. Denota-se, assim, da parte dos Estados signatários, a grande preocupação e ênfase dada aos direitos da criança. Por outro lado, também, é criado o Comité

dos Direitos da Criança, com a função de acompanhar a aplicação da Convenção pelos Estados membros.

2- ***O carácter vinculativo da Convenção*** - Ao contrário da Declaração dos Direitos da Criança da Sociedade das Nações e da Declaração Universal dos Direitos da Criança da ONU, de 1959, que continham princípios que os Estados eram livres de adotar ou não nas suas ordens jurídicas internas, a Convenção tem carácter vinculativo, o que implica que, uma vez ratificada pelos Estados, ela torna-se vinculativa e, como tal, de aplicação obrigatória dentro dos seus territórios. Fernandes (2004) considera que a Convenção se tornou norma imperativa de carácter universal, uma vez que foi aprovada por 159 Estados membros da ONU, ao contrário da Declaração de 1959, que além de não ter carácter vinculativo, só foi assinada por 78 Estados.

3- ***A evolução da natureza dos direitos que são reconhecidos à criança*** – Ocorre, desde logo, uma evolução da Declaração de 1924, onde se considera a criança como objeto de direitos, à Declaração de 1959, em que a criança já é considerada, também, sujeito de direitos. A Convenção de 1989 vem considerar a criança como sujeito de direitos, alargando o leque de direitos subjetivos que lhe são atribuídos. Ocorre, assim, uma evolução na consideração da criança, ao reconhecer-se a sua autonomia para exercer pessoalmente os seus direitos e não apenas a qualidade de beneficiária da proteção jurídica de direitos, cujo conteúdo e aplicação é da competência exclusiva dos adultos, sendo atribuição do Estado a sua definição e a sua ativação. Para Fernandes (2004), trata-se de "*...um direito subjetivo, cujo exercício depende da maturidade das crianças e que não exclui o direito à proteção da sua personalidade e da sua vida e ao apoio ao seu desenvolvimento físico, intelectual e moral por parte do Estado*" (p. 30).

5- ***A ratificação plena da Convenção por parte de vários Estados*** – Apesar de vários Estados terem suscitado reservas a diversos artigos da Convenção, como é o caso dos Estados Unidos da América, relativamente à proibição da aplicabilidade da pena de morte a menores de 18 anos ou o não reconhecimento de validade jurídica de certos artigos da Convenção, como é o caso da recusa de

> vários países muçulmanos relativamente ao artigo referente à liberdade religiosa, à exceção da Somália e dos Estados Unidos da América, a maior parte dos países efetuou a ratificação plena da Convenção. Portugal aprovou a Convenção em 8 de Junho de 1990, através da Resolução 20/90 da Assembleia da República[14], sendo sujeita a ratificação do Presidente da República, através do Decreto 49/90, de 12 de Setembro[15]. Assim, a Convenção passou a fazer parte integrante do ordenamento jurídico português[16], obrigando-se o Estado português a aplicá-la no seu território e a aprovar a legislação complementar necessária para a sua execução. Deste modo, qualquer cidadão pode acionar judicialmente o Estado português sobre o incumprimento por ação ou omissão das normas constantes da Convenção.

Monteiro (2002, pp. 113-114) aponta diversas razões que o levam, também, a considerar a Convenção sobre os Direitos das Crianças de 1989, um instrumento que permite a universalização, o reforço e o desenvolvimento dos direitos da criança, pelas seguintes razões:

- Reúne no mesmo texto direitos que se encontravam dispersos por mais de oitenta textos de direito internacional, universal e regional, reforça alguns e adita outros;
- O carácter universal da Convenção permite dar mais relevância e salvaguardar direitos que até aí eram somente reconhecidos a nível regional ou pela jurisprudência, exemplificando com o direito da criança a ser ouvida nos processos judiciais ou administrativos a ela respeitantes;
- Consagra a obrigatoriedade de normas que até aí eram simples recomendações, como o caso das garantias em caso de adoção e os direitos das crianças com deficiências;
- A imposição de novas obrigações aos Estados, como a abolição de práticas tradicionais contrárias aos direitos da criança e a tomada de medidas relativamente a crianças vítimas;

[14] D.R. nº 211, Suplemento, I Série, de 12/9/1990;
[15] Ibidem;
[16] Art. 8º, nº 2 da Constituição da República Portuguesa;

- Reforça a proibição da discriminação;
- Propõe o reconhecimento de direitos novos, tal como o direito à preservação da identidade e da cultura natal;
- Cria um Comité responsável pela fiscalização da aplicação da Convenção pelos Estados.

Verifica-se, assim, que desde a Declaração de Genebra de 1924 até à Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, deu-se um percurso relevante na caminhada para o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, revelando uma mudança na perspetiva da sociedade no modo de encarar a criança, e no esforço em assegurar a aplicação efetiva pelos Estados dos direitos da criança.

Para Fernandes (2004, p. 32), as declarações de direitos da criança são relevantes enquanto *ponto de chegada* e *ponto de partida*. Na verdade, enquanto *ponto de chegada*, revelam o grau de consciencialização que a sociedade atingiu sobre a dignidade das crianças, o estatuto que elas devem assumir na sociedade e a necessidade desses imperativos de carácter moral se consubstanciarem em normas jurídicas obrigatórias para toda a sociedade. Para o autor, elas resultam da evolução das *conceções filosóficas, éticas e religiosas* que foram interiorizadas e que, após um percurso, se tornaram em imperativos políticos de todas as sociedades democráticas. Enquanto *ponto de partida*, Fernandes (2004) considera que o facto dos direitos da criança estarem consubstanciados num tratado, permite a denúncia e fundamentação jurídica de todas as situações em que esses direitos sejam violados, quer por parte de pessoas, instituições ou dos próprios Estados. Por outro lado, são inspiradoras de movimentos e correntes de opinião de defesa dos direitos da criança e são um motor de transformação de mentalidades, instituições e serviços onde os direitos devem ser aplicados e desenvolvidos.

Assim, para o mesmo autor, as declarações, convenções e normas jurídicas são um importante instrumento "*...no desenvolvimento de uma consciência social empenhada no bem-estar da criança e para a criação de instrumentos com vista à proteção efetiva dos seus direitos e da sua personalidade*" (Fernandes, 2004, p. 32).

A Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989 é o marco daquela viragem, assumindo os Estados que a ratificaram, o dever de assegurarem o respeito dos direitos das crianças e a assegurarem o seu exercício permitindo, assim, o pleno desenvolvimento das suas capacidades.

Para Verhellen (2001, p. 183), a Convenção sobre os Direitos da Criança fecha o período de mera proteção da criança e abre o período da proteção legal dos direitos da criança, traduzindo a evolução na perspetiva de encarar a criança, de um objeto para um sujeito de direitos. Para o autor, a proteção legal dos direitos da criança implica a verificação de cinco requisitos: devem ser reconhecidos os direitos das crianças; as crianças devem ser informadas dos direitos de que são titulares; devem poder exercer os seus direitos; devem poder fazer valer os seus direitos e deve existir uma comunidade interessada na defesa dos direitos das crianças. Estes cinco requisitos são interdependentes. Se um deles não for observado, a proteção dos direitos da criança estará comprometida.

Pela importância que a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 assume na defesa dos direitos da criança e pela sua posição como fonte de direito interno, com aplicabilidade e força obrigatória geral na ordem jurídica interna do Estado português[17], vamos, de seguida, analisar a Convenção dos Direitos da Criança e a nova atitude ética em relação às crianças que lhe está subjacente.

2. A Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989

A Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 é o tratado de direito internacional que obteve o mais amplo consenso no seio das Nações Unidas. Foi ratificada por 191 Estados, à exceção da Somália e dos Estados Unidos da América, como foi referido anteriormente.

Os Estados-Partes comprometeram-se a adotar os princípios constantes da Convenção na sua ordem jurídica interna, constituindo esta um instrumento através do qual se podem aferir os progressos alcançados por cada Estado no campo da proteção dos direitos da criança.

[17] Art. 8º, nº 2 da Constituição da República Portuguesa;

Para Monteiro (2002), a Convenção sobre os Direitos da Criança *proclama uma nova Ética da Infância* pois é "*...a expressão mais espetacular do aprofundamento e universalização da Ética dos direitos do homem, da Revolução dos Direitos do Homem"* (pp. 164-166). O autor considera mesmo que a Convenção marca o terceiro momento da Revolução dos Direitos do Homem enunciada por Bertrand Russell, cujo início é marcado pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, seguindo-se-lhe a Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948, considerada o segundo momento dessa Revolução.

Jean-Pierre Rosenczveig, magistrado francês, refere que a Convenção

> *... consagra um avanço dos direitos do Homem que marcará as próximas décadas, em benefício da cada criança e não certamente dos tiranos domésticos, escolares ou políticos. (...) O professor de amanhã, como o pai ou a mãe, será respeitado pelas crianças se for credível e não por ser instituído".* (citado por Monteiro, 2002, p. 165)

Por nova Ética da Infância, entende Monteiro (2002), uma *Ética do primado do interesse superior da criança*, *justificada pelo facto das crianças serem seres particularmente vulneráveis e indefesos, por serem seres humanos em desenvolvimento e por serem o futuro das sociedades e da Humanidade* (p. 167). Para o autor, esta *Ética da Infância* legitima a proteção da criança pela família, face a sistemas que entendem que o Estado deve assumir a defesa total das crianças de forma absoluta e totalitária e, ao mesmo tempo, legitima a proteção da criança pelo Estado contra o risco da família pretender assumir a total proteção da criança, ficando esta numa posição vulnerável perante eventuais situações de conflito de interesses e de violação dos seus direitos. Esta ética reflete a realidade da criança enquanto ser humano, que deve ser respeitado na sua dignidade e que é consubstanciada na afirmação de Mendel, de que " *a criança não pertence à sua família, nem ao Estado, pertence a si própria*" (citado por Monteiro, 2002, p. 169).

Também para Pais (1999, pp. 5-6), encontra-se plasmada, na Convenção sobre os Direitos da Criança, uma nova atitude ética perante as crianças. Na verdade, a criança é encarada não como mera destinatária de um dever legal de proteção por parte das suas famílias ou dos Estados, mas como sujeito de direitos. Para a autora, há que respeitar a individualidade das crianças e a sua capacidade de participação nas decisões que lhes dizem respeito.

A autora constata ainda que, a partir da Convenção sobre os Direitos da Criança, os Estados passaram a aceitar a necessidade de tomarem em consideração as opiniões das crianças, na definição das políticas e nas decisões que as envolvam. Assim, os Estados passaram a assumir a obrigação e a responsabilidade de assegurarem o respeito pelos direitos das crianças.

O reconhecimento dos direitos das crianças implica que estas passaram a ter direito a uma proteção e assistência especial da parte do Estado, da sociedade e das famílias; o direito a serem informadas dos seus direitos, de acordo com as suas capacidades de compreensão; a desenvolverem a sua personalidade, habilidades e talentos dentro das suas potencialidades e a crescer num ambiente de felicidade, amor e compreensão (cfr. Pais, 1999, p. 6).

Mais refere aquela autora, que o reconhecimento dos direitos das crianças não se deve resumir à aprovação de leis onde esses direitos venham consagrados, devendo implicar a criação de condições para que as crianças possam usufruir realmente dos seus direitos (cfr. Pais, 1999, p. 6).

Para além disso, reconhecer direitos às crianças, também, implica, no entender daquela autora, reconhecer a sua capacidade para exercerem os seus direitos e efetuarem queixas contra ações ou omissões que ponham em causa esse exercício. Para Pais (1999), o exercício dos direitos pelas crianças está relacionado com a sua idade e maturidade, sendo diferentes as suas capacidades, desde a infância até à adolescência. Como tal, a criança tem direito a uma crescente autonomia e a uma capacidade progressiva de intervenção, tornando-se cada vez mais, menos dependente da direção, assistência ou intervenção dos adultos (cfr. Pais, 1999, p. 6).

Ser titular de direitos, impõe também um dever geral de respeito por parte de todas as pessoas, incluindo o Estado, que se devem abster da prática de ações ou omissões que possam impedir o seu gozo e exercício. Segundo Pais (1999):

> *Any measure designed, for example, to exclude children belonging to a minority from accessing school, to prevent girls from having equal opportunities in education or nutrition, to induce or engage children in prostitution, to unlawfully deprive children of liberty, to traffic in children, or to deliberately retard or halt the progressive realization of the right to health or education, constitutes a violation of children's right.* (p.6)

No entender de Pais (1999), o objetivo fundamental da Convenção sobre os Direitos da Criança é conseguir que os Estados reconheçam e garantam o respeito de todos os direitos, a todas as crianças, dando particular atenção àquelas que careçam de proteção acrescida, por viverem em condições difíceis, devendo tomar medidas para diminuir as disparidades sociais, económicas e geográficas existentes. Assim, para esta autora:

> *It is necessary to adress younger children as well as adolescents, girls as well as boys; children in rural and urban areas, including those living in the poor peripheric areas; children placed in institutions and children belonging to minority or indigenous groups, asylum seekers and refugee children.* (Pais, 1999, p. 7)

A UNICEF tem um papel primordial na defesa dos direitos das crianças, fazendo relembrar aos Estados o compromisso que assumiram ao ratificarem a Convenção sobre os Direitos da Criança.

Após termos analisado a posição de diversos autores sobre a Convenção sobre os Direitos da Criança, na qual esta é reconhecida como sujeito de direitos, devendo os Estados garantir o respeito de todos os direitos a todas as crianças, vamos, de seguida, analisar os sujeitos a quem a Convenção se aplica, a tipologia de direitos nela previstos e os princípios orientadores subjacentes.

2.1. O Conceito de Criança

A Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 aplica-se a todos os seres humanos menores de 18 anos, incluindo crianças e adolescentes.

A Convenção utiliza o conceito de criança, referindo-se a todo o ser humano menor de 18 anos, salvo nos casos dos países em que a maioridade se atinja mais cedo, vigorando, nesses casos essa idade como limite[18]. Assume-se, assim, o critério da maioridade legal como definidor do limite da condição de criança e não o da maturidade física ou psicológica da criança.

Tanto a Declaração de Genebra de 1924, como a Declaração dos Direitos da Criança de 1959 não definiam o princípio, nem o fim dessa proteção.

[18] Art. 1º da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989;

A Convenção não faz referência ao momento do início em que a proteção deve ser dada à criança, se o nascimento, a conceção ou qualquer outro momento. Se tal tivesse acontecido, teria sido muito difícil conseguir uma ratificação universal da Convenção por parte dos Estados, uma vez que teriam que assumir uma posição sobre questões como o aborto e o planeamento familiar, pelo que se abstiveram de tomar posição sobre esse aspeto, assumindo, assim, uma solução de compromisso face à diversidade da legislação dos diversos Estados, deixando a cargo destes a definição do momento em que se deve iniciar a proteção das crianças.

No entanto, a Convenção de 1989, no seu preâmbulo, faz alusão à Declaração dos Direitos da Criança de 1959, que refere que" *a criança, por motivo da sua falta de maturidade física e intelectual, tem necessidade de uma proteção e cuidado especiais, nomeadamente de proteção jurídica adequada, tanto antes como depois do nascimento*".

Apesar disso, a maioria dos artigos da Convenção só são aplicáveis após o nascimento das crianças. Contudo, os Estados assumiram expressamente que reconhecem à criança, o direito inerente à vida e asseguram, na máxima medida possível, a sobrevivência e o desenvolvimento da criança.[19] Alguns Estados também fizeram questão de efetuar declarações ou reservas relativamente à proteção a dar à criança antes do seu nascimento, como foi o caso da Argentina, que efetuou uma declaração no sentido de considerar como criança todo o ser humano desde o momento da conceção até à idade de 18 anos. A Santa Sé considerou que o facto do Preâmbulo da Convenção fazer referência à proteção devida à criança antes do nascimento, era revelador do espírito sob o qual o resto da Convenção deve ser interpretado. O Reino Unido fez uma declaração em que interpretava a Convenção no sentido dela ser só aplicável após o nascimento da criança, com vida. Outros Estados fizeram declarações no sentido de interpretarem o conceito de criança em conformidade com as legislações nacionais.

Em Portugal, a maioridade é atingida aos 18 anos. [20] Até essa idade, a criança beneficia de legislação especial que lhe é aplicável, distinta da aplicável aos adultos, e que lhes atribui todo um conjunto de direitos pessoais, sociais, económicos e culturais, cuja defesa compete

[19] Ibid., art. 6º;
[20] Art. 122º do Código Civil Português;

à família e ao Estado, enquanto último guardião e protetor da criança, quando a família ou as instituições descuram a proteção e violam os direitos das crianças.

Tendo-se definido o conceito de criança constante da Convenção sobre os Direitos das Crianças de 1989, vamos passar, de seguida, à análise da tipologia dos direitos nela consagrados.

2.2. Tipologia de Direitos

Pais (1999, p. 7) entende que os direitos constantes da Convenção sobre os Direitos da Criança são direitos fundamentais inerentes à dignidade de todo o ser humano, pelo que os enquadra na categoria dos direitos humanos e não numa categoria especial de direitos.

A autora também refere que a Convenção não estabelece uma categorização dos direitos, nem uma hierarquia entre eles. Salienta que todos os direitos estão interrelacionados, são universais, indivisíveis, sendo todos fundamentais e com igual importância para a dignidade da criança.

Tal não significa para a autora, que os Estados não devam estabelecer prioridades na implementação das medidas necessárias à realização dos direitos. De facto, de acordo com a realidade de cada país e atendendo às circunstâncias específicas de cada situação, é essencial identificar as ações prioritárias destinadas a assegurar a realização dos direitos das crianças e impedir a sua violação, garantindo, assim, a eficácia da intervenção do Estado e o uso adequado dos recursos existentes (cfr. Pais, 1999, pp.8-9).

A Convenção contempla todos os direitos e liberdades fundamentais da criança, sendo inovadora ao não categorizar os direitos, de acordo com a tradicional divisão entre direitos civis e políticos e direitos económicos, sociais e culturais. Contudo, a Convenção prevê todos os tipos de direitos e liberdades fundamentais enquadráveis naquelas tipologias, tais como *a liberdade de expressão, de religião, de associação; direitos civis, como o direito ao nome e à nacionalidade; direitos económicos e sociais, incluindo o direito à saúde e à segurança social e direitos culturais, incluindo o direito à educação e à cultura* (Pais, 1999, p. 8).

Canotilho (2003) define direitos civis como os "*...reconhecidos pelo direito positivo a todos os homens que vivem em sociedade*" (p. 364), enquanto os direitos políticos "*...só são atribuídos aos cidadãos ativos*". Sieyés define direitos civis como aqueles que " *devem beneficiar todos os indivíduos"; pelo contrário, nem todos têm o direito a tomar parte ativa na formação dos poderes públicos, beneficiando de direitos políticos"* (citado por Canotilho, 2003, p. 364), referindo-se, neste caso, aos direitos políticos.

Os direitos sociais (direitos económicos, sociais e culturais) são definidos por Canotilho (2003, p. 403) como direitos a prestações ou atividades do Estado, podendo ser também de particulares.

Atendendo ao objeto e conteúdo, Cunha (2000) refere que os direitos pessoais ou civis "*...inscrevem-se no quadro de uma liberdade restritamente considerada, sem interferência dos negócios do Estado e sem qualquer veleidade à reivindicação prestativa de índole social*" (p. 242). São, assim, direitos situados no âmbito da autonomia privada da pessoa. Já para o autor, os direitos políticos implicam "*...a participação dos cidadãos no poder*" (Cunha, 2000, p. 242). Para o autor, os direitos sociais, onde se enquadram os direitos económicos, sociais e culturais, " *compreendem a dimensão social dos direitos e da liberdade..."* (Cunha, 2000, p. 242).

Atendendo à estrutura daqueles direitos, Cunha (2000, p. 243) refere que os direitos civis e políticos são *direitos de autonomia, participação e cidadania*, enquanto os direitos sociais são *direitos de integração que visam permitir uma igualdade de oportunidades de base mínima a todos*, principalmente aqueles que vivem *abaixo do limite mínimo de usufruto dos bens sociais, económicos e culturais*. Segundo Cunha (2000, p. 244), os direitos sociais necessitam da adoção de políticas e medidas legislativas de carácter social, que tenham como objetivo proporcionar condições para a efetivação da dignidade social.

Segundo Miranda (2000, pp. 91-92), atendendo a um prisma valorativo, os direitos civis ligam-se à *autonomia, à liberdade e à segurança da pessoa*; os direitos sociais *decorrem da sociabilidade* da pessoa, tendo em vista *objetivos de promoção, de comunicação e de cultura*; os direitos políticos estão ligados à *ideia de participação*.

Acerca da distinção daquelas duas categorias de direitos, na Convenção sobre os Direitos da Criança, Pais (1999, p. 7) faz referência a dois argumentos que são utilizados para se proceder à sua diferenciação. Um desses argumentos diz respeito ao modo de implementação dos direitos e outro diz respeito à afetação dos recursos disponíveis na realização de cada uma das categorias desses direitos.

O argumento utilizado para distinguir cada uma das categorias dos direitos, atendendo ao modo da sua implementação, é de que os direitos económicos, sociais e culturais seriam implementados de forma progressiva, ao contrário dos direitos civis e políticos, que seriam implementados de imediato.

Para a autora, este critério não permite efetuar qualquer distinção entre os dois tipos de direitos, uma vez que os Estados estão obrigados a adotar, de imediato, *todas as medidas legislativas, administrativas e outras necessárias à realização de todos os direitos reconhecidos pela Convenção*[21], independentemente da tipologia em que se enquadram. Apesar de a Convenção prever que as medidas relativas aos direitos económicos, sociais e culturais, devem ser tomadas no limite máximo dos recursos disponíveis pelos Estados [22], para a autora isso não pode ser interpretado no sentido dos Estados poderem adiar a tomada de medidas destinadas a realizar os direitos das crianças, nem pode ser interpretado no sentido de que só quando um Estado atinja um determinado nível de desenvolvimento económico, é que esses direitos podem efetivamente ser realizados (cfr. Pais, 1999, p. 7).

Para Pais (1999, p. 7), a realização progressiva dos direitos económicos, sociais e culturais deve ser interpretada no sentido de que a total e universal implementação desses direitos não pode ser alcançada num curto período de tempo, requerendo uma atitude ativa por parte dos Estados, no sentido de desenvolverem continuadamente esforços para melhorarem as condições em que as crianças podem exercer esses direitos.

O segundo argumento referido por Pais (1999), para se proceder à distinção entre direitos civis e políticos e direitos económicos, sociais e culturais, é a dimensão dos recursos disponíveis por parte dos Estados, afetos à adoção das medidas necessárias à realização dos direitos pelas crianças. A Convenção refere que, para se alcançar a realização dos direitos

[21] Art. 4º da Convenção sobre os Direitos das Crianças de 1989;
[22] Ibidem;

económicos, sociais e culturais, os Estados devem tomar as medidas necessárias para a realização dos direitos reconhecidos pela Convenção, até ao limite máximo dos seus recursos disponíveis[23].

No entender da autora, este argumento não permite distinguir as duas tipologias de direitos, uma vez que os direitos civis e políticos, também, carecem de recursos para serem implementados.

Entende ainda a autora que, independentemente do desenvolvimento económico de um país, os recursos disponíveis devem destinar-se primordialmente e até ao seu máximo limite, a assegurar a realização dos direitos económicos, sociais e culturais das crianças.

Esta interpretação é consentânea com o princípio do interesse superior da criança, que deve orientar todas as decisões que as envolvam.

Lansdown (1994, p. 36) agrupa os direitos constantes da Convenção de 1989 em três categorias, as chamadas 3-P's a que se refere Verhellen (2001, pp- 180-181):

- ***Direitos de provisão*** – onde se englobam os direitos sociais das crianças, tais como os ligados à defesa da sua saúde, educação, segurança social, cuidados físicos, vida familiar, recreio, cultura e repouso;
- ***Direitos de proteção*** – relacionam-se com a necessidade de proteção da vulnerabilidade e da dependência da criança. Estas fragilidades devem ser garantidas pelo direito à proteção, face às escolhas e ao poder dos adultos, de todos os atos e práticas que lhe possam causar mal. Incluem-se aqui direitos, tais como o direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento, os direitos da criança relacionados com a sua proteção relativamente à discriminação, abuso físico e sexual, exploração, injustiça e conflito;
- ***Direitos de participação*** – Esta categoria engloba um conjunto de direitos que reconhecem à criança o direito de ela própria fazer escolhas e de transmiti-las aos adultos, que as devem ter em consideração. Englobam-se aqui os direitos civis e políticos, tais como o direito ao nome e identidade, o direito a ser consultada e

[23] Ibidem;

> ouvida, o direito ao acesso à informação, à liberdade de expressão e opinião e o direito a tomar decisões em seu proveito.

Para Verhellen "*These participation rights bring children back into society by recognizing them as 'meaning-makers' – by recognizing their citizenship*." (2001, p. 181)

Soares (2002, p. 4) salienta que relativamente aos direitos de provisão e proteção, o discurso é consensual, o que não acontece com os direitos de participação que têm sido objeto de controvérsias. Na verdade, não existe culturalmente o hábito de ouvir as crianças.

Lansdown (1994) refere que " *It is that third set of principles, which, if fully respected, would represent a significant shift in the recognition of children as participants in society and which pose a substancial threat to the traditional boundaries between adults and children*" (p. 36).

Outra questão que se levanta é a de saber se ao reconhecer-se os direitos às crianças na Convenção, se se trata de atribuir o gozo ou o gozo e o exercício dos direitos simultaneamente.

Na verdade, estamos no campo da capacidade jurídica ou de gozo de direitos, quando atendemos à quantidade de direitos e vinculações de que cada sujeito é titular e a que pode estar adstrito, enquanto a capacidade de exercício de direitos, consiste na medida de direitos e vinculações que um sujeito pode exercer por si, pessoal e livremente, ou mediante um representante voluntário.

Monteiro (2002, p. 123) cita o Relatório sobre a Introdução no Direito Francês da Convenção sobre os Direitos da Criança, elaborado pelo Alto Conselho da População e da Família, que põe a questão de saber o que é que a Convenção entende, sempre que reconhece um direito à criança. A este propósito refere o Relatório que:

> *reconhecer um direito em benefício da criança pode significar três coisas, pelo menos:*
>
> *a) ou se reconhece à criança apenas o gozo desse direito, cabendo o seu exercício ao representante legal;*
>
> *b) ou se reconhece à criança o gozo desse direito e o respetivo exercício, sob reserva de que ela o exerça com o concurso do seu representante legal;*

> *c) ou se lhe reconhece pura e simplesmente o gozo e o exercício desde direito.* (Monteiro, 2002, p. 123)

Assim, refere o Alto Conselho que nem sempre a Convenção é clara na redação dos artigos que definem os direitos da criança, não se sabendo exatamente se a Convenção, ao atribuir um direito à criança, atribui o seu gozo e exercício pela criança ou se atribui o seu gozo, reservando o exercício ao seu representante legal ou à criança em concurso com o seu representante. Mais salienta o Alto Conselho, que não foi criado nenhum mecanismo pela Convenção para resolver os conflitos que possam surgir entre as crianças e os seus representantes, quando a criança tenha somente o gozo dos direitos, sendo o seu exercício reservado ao seu representante ou à criança, com o concurso do seu representante (cfr. Monteiro, 2002, p. 124).

Também segundo Monteiro (2002, p. 124), o Alto Conselho refere que a Convenção contemplou três métodos para regulamentar os direitos da criança:

a) *Primeiro método: a regulamentação direta e completa do direito reconhecido à criança*: é o caso daqueles artigos que reconhecem um direito à criança, sem permitir que lhe sejam impostas limitações pelos Estados, como é o caso do direito à vida[24];

b) *Segundo método*: *a regulamentação direta e parcial do direito reconhecido à criança*: é o caso dos artigos que regulam um direito, mas permitem que os Estados estabeleçam certas restrições e limitações, como é o caso do direito à liberdade de expressão.[25]

c) *Terceiro método: a regulamentação indireta do direito reconhecido à criança:* é o caso dos artigos que, não atribuindo diretamente um direito à criança, limitam-se a estabelecer uma obrigação a cargo do Estado, de reconhecer um direito à criança e de adotar disposições destinadas a salvaguardar esse direito. Este é o método com maior flexibilidade e o mais utilizado[26].

[24] Ibid., art. 6º;
[25] Ibid, art. 13º;
[26] Ibid., art. 34º;

Por sua vez, Fernandes (2004, pp. 33-37) considera duas categorias de direitos: os direitos subjetivos que a criança pode exercer por si e os direitos que requerem a intervenção do Estado. O autor aponta como exemplos daquela primeira categoria, o direito à audição, o direito à petição, o direito à liberdade de pensamento, de consciência, de crença e de expressão, o direito à liberdade de associação e participação e o direito à liberdade de circulação. Segundo o autor (2004, p. 33), estes direitos podem ser exercidos diretamente pela criança, ficando a cargo dos seus representantes legais ou do Estado criar as condições para que a criança possa efetivamente exercê-los por si. Na categoria dos direitos que requerem a intervenção do Estado, considera o autor aqueles direitos cuja garantia tem de ser prestada, à partida pelo Estado, secundando ou mesmo substituindo a família. Enquadra o autor nesta categoria, os direitos relativos a crianças sem família, a crianças maltratadas, abandonadas ou exploradas, a crianças com pais em situação económica que não lhes possam prestar os devidos cuidados e, em geral, a crianças que vivam em situações de risco.

Após considerarmos as diversas tipologias de direitos constantes da Convenção, vamos descrever os princípios gerais dos direitos da criança que se encontram subjacentes em todo o articulado da Convenção.

2.3. Princípios Gerais

Fernandes (2004, p. 38) considera a existência dos seguintes princípios gerais dos direitos da criança, consagrados na Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, e que são objeto de consenso generalizado por parte da comunidade internacional:

- *Princípio da igualdade* – relaciona-se com a não discriminação da criança por razões étnicas, religiosas ou linguísticas;
- *Princípio da diferenciação e diversificação* – relaciona-se com o respeito devido às culturas das crianças de diferentes origens étnicas e as suas convicções, crenças religiosas e orientações éticas;
- *Princípio da discriminação positiva* – diz respeito à necessidade de conceber medidas específicas e de dar tratamento mais favorável às crianças que, pela sua

idade e menor desenvolvimento físico, intelectual e moral, necessitem de proteção.

- *Princípio da inclusão social e cultural* – começando por ter como objetivo a proteção das crianças deficientes ou com necessidades educativas especiais, destina-se a todas as crianças que, devido à sua diferença, possam vir a ser excluídas da vida social.

Já Hammarberg (1977, p. 8) faz referência aos princípios gerais consagrados pelo Comité das Nações Unidas, considerados como princípios basilares que norteiam a interpretação da Convenção, que devem guiar os programas nacionais de todos os Estados, e que são os seguintes:

- *Princípio da não discriminação*[27] - Todas as crianças devem ter os mesmos direitos, sem distinção de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, da criança ou dos seus pais ou representantes legais, da sua origem nacional, ética ou social, fortuna, incapacidade, nascimento ou de qualquer outra situação. Este princípio abrange o direito à igualdade de oportunidades, que deve ser respeitado entre rapazes e raparigas. Também às crianças refugiadas ou crianças pertencentes a grupos autóctones ou de minorias devem ser atribuídos os mesmos direitos que a todas as crianças. As crianças deficientes ou diferentes devem ser sujeitas a medidas de discriminação positiva de modo a terem as mesmas oportunidades das outras crianças.

- *Interesse superior da criança*[28] - Todas as decisões relativas a crianças devem ter como consideração primordial o interesse superior da criança.

- *Direito da criança à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento*[29]– Este direito é um direito amplo, pois abrange não só o direito à vida, como o direito à sobrevivência e ao desenvolvimento físico, mental, afetivo, cognitivo, social e cultural, numa conceção global, abrangendo a dimensão da qualidade de vida.

[27] Ibid., art. 2º;
[28] Ibid., art. 3º;
[29] Ibid., art. 6º;

- *Respeito pelas opiniões da criança*[30] – As crianças devem livremente expressar as suas opiniões em todos os assuntos que lhes digam respeito, devendo as suas opiniões serem levadas em consideração, atendendo à sua idade e maturidade. Prevê-se, especificamente, o direito das crianças a serem ouvidas nos processos judiciais e administrativos que lhes digam respeito, abrangendo-se também todas as decisões respeitantes a crianças, quer no campo da educação, saúde, entre outros.

Atendendo aos quatros princípios gerais, referidos por Hammarberg (1977), à luz dos quais se estruturou a Convenção e que devem nortear a interpretação que se efetua dos direitos constantes do seu articulado, vamos proceder, de seguida, à análise e interpretação de cada um deles.

2.3.1. Princípio da Não Discriminação

Atendendo à curta história dos direitos humanos, Tomasevsky (2001d, p. 26) refere que o reconhecimento de direitos tem-se alargado a diversas categorias de pessoas, num processo infindável. Refere a autora que:

> *First it had been adult, white, propertied, male citizens. Then rights were gradually extended to women, to non- white people, to non-citizens. This process of inclusion is far from finished – every layer of discrimination reveals another underneath. This process has barely started in the field of education.* (o.c., p. 26)

Para a autora é importante proceder-se à definição do conceito de discriminação, uma vez que "…*if discrimination is not fully exposed, it cannot be effectively opposed*." (ibidem). Neste sentido, a autora constata a inexistência do registo de dados sobre situações de discriminação, nas estatísticas internacionais sobre educação, o que para ela se torna um círculo vicioso, pois "…*discrimination is invisible and one can pretend that it not exist because it is officialy unrecorded; because there is no quantitative data, anybody trying to prove that discrimination is taking place is due to fail due to the absence of data*" (p. 27).

[30] Ibid. art. 12º;

Uma vez que não existem dados estatísticos sobre o acesso à educação segundo a raça, a etnia ou a religião, torna-se, segundo a autora, impossível monitorizar o progresso ou o retrocesso relativamente aquele direito de não discriminação. (Tomasevsky, 2001b, p. 29)

Para se diminuírem situações de discriminação, torna-se, assim, fundamental a definição do conceito de discriminação, assim como a existência de dados sobre situações de discriminação, nas estatísticas sobre educação.

O princípio da não discriminação tem sido considerado pelo Comité dos Direitos da Criança como um princípio fundamental na implementação da Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989. De acordo com este princípio, os Estados comprometem-se a proteger as crianças "*...contra todas as formas de discriminação ou de sanção decorrentes da situação jurídica, de atividades, opiniões expressas ou convicções de seus pais, representantes legais ou outros membros da família*."[31]

Contudo, a Convenção não define o que entende por não discriminação. Mas o Comité dos Direitos Humanos propôs que o termo deva ser entendido, no sentido de que não deve ser efetuada qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em qualquer fator como a raça, cor, sexo, língua, religião, opiniões políticas ou outras, origem nacional ou social, fortuna, nascimento ou de qualquer outra situação e que tenha o propósito ou efeito de anular ou prejudicar o reconhecimento, gozo ou exercício por todas as pessoas, em condições de igualdade, de todos os direitos e liberdades (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 19).

Tomasevsky (2001d, p. 27) considera que a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 apresenta a lista mais completa de motivos de discriminação.

Para Verheyde (2006, p. 37), as categorias de discriminação enquadráveis no termo inserto na Convenção "*...qualquer outra situação*"[32], são somente aquelas que são similares às enumeradas pelo legislador. O autor fundamenta esta sua posição, no facto do Comité dos Direitos Humanos e o Comité das Nações Unidas para os Direitos Económicos, Sociais e Culturais terem interpretado do mesmo modo, as disposições equivalentes nas respetivas Convenções.

[31] Ibid., art. 2º, nº 2;
[32] Ibid., art. 2º, nº 1;

Também o Comité dos Direitos da Criança identificou diversos motivos que podem integrar a noção de " *qualquer outra situação*": orientação sexual, lugar de residência (distinção entre diferentes províncias/regiões, sem abrigo, zonas rurais, abandonados, deslocados, etc.), crianças envolvidas em problemas de justiça, em conflitos armados, entre outros (cfr. Verheyde, 2006, p. 37).

O Comité dos Direitos da Criança também enfatiza que, para além da proibição de ações que impliquem discriminação baseada nos motivos acima descritos, o princípio da não discriminação implica ações de discriminação positiva por parte dos Estados, legitimando tratamentos diferenciados, para diminuir ou eliminar condições que causem ou perpetuem a discriminação, o que também é realçado pelo Preâmbulo da Convenção, onde se refere " *Reconhecendo que em todos os países do mundo há crianças que vivem em condições particularmente difíceis e que importa assegurar uma atenção especial a essas crianças*" (cfr. Verheyde, 2006, p. 38).

No campo educativo, a Unesco, na Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, adotada em Paris, a 14 de Dezembro de 1960[33], define *discriminação* como *toda a distinção, exclusão, limitação ou preferência que, com fundamento na raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou qualquer outra opinião, origem nacional ou social, condição económica ou de nascimento, tenha a finalidade ou efeito de destruir ou alterar a igualdade de tratamento no domínio da educação*[34]. A Convenção pretende em especial erradicar todas as formas de exclusão de pessoas ou grupos do acesso à educação, limitar qualquer pessoa ou grupo a um nível inferior de educação, instituir ou manter sistemas ou estabelecimentos de ensino separados para as pessoas ou grupos ou colocar uma pessoa ou um grupo em situações incompatíveis com a dignidade humana[35].

Segundo Verheyde (2006, p. 38), o Comité das Nações Unidas para os Direitos Económicos, Sociais e Culturais considera como não discriminatórias a existência de ações de discriminação positiva, bem como a existência de sistemas ou estabelecimentos de ensino separados para certos grupos, em determinadas circunstâncias, como está previsto

[33] Aprovação para ratificação: Decreto nº 112/80, de 23 de Outubro, publicado no Diário da República, I Série, nº 246/80. Entrou em vigor em Portugal em 8 de Abril de 1981;
[34] Ibid., Art. 1º;
[35] Ibidem;

na Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino. Na verdade, este diploma considera como não discriminatória, a existência de sistemas ou estabelecimentos de ensino separados para ambos os sexos, bem como por razões de ordem religiosa ou linguística, bem como a existência de estabelecimentos de ensino privados[36].

Para Verheyde (2006, p. 36), historicamente os Estados têm utilizado o sistema educativo para perpetuar a discriminação contra certos grupos considerados vulneráveis, como as mulheres, as pessoas de raça negra e os grupos pertencentes a minorias étnicas, religiosas e linguísticas. Na verdade, para aquele autor " *Education indeed proved to be an effective means to retain inequality. It could, however, also be a means to eliminate inequality*" (Verheyde, 2006, p. 36).

No mesmo sentido, refere Tomasevsky (2001d, p. 28), que se é aceite por todos que as mulheres, as pessoas de raça negra e os indígenas não devem ser discriminados no acesso à escola devido ao género, à cor ou à raça, ao frequentarem a escola, constata-se que não podem competir em condições de igualdade com as pessoas que pertencem a categorias privilegiadas, tornando-se as características individuais irrelevantes, pertençam eles a um grupo favorecido ou não.

Segundo Tomasevsky (2001d, p. 26), a educação tanto pode ser um veículo para preservar a desigualdade, como para eliminá-la. Considerando que a educação pode servir propósitos contraditórios, considera ser necessário definir os objetivos da educação e depois eliminar os fatores e os processos que possam conduzir a direções opostas, seguindo-se sempre o critério do respeito pelos direitos humanos.

Conscientes de que a educação pode promover aqueles dois propósitos contraditórios, os países que aprovaram a Convenção sobre os Direitos da Criança, reforçaram o princípio da igualdade na educação, ao reconhecerem que os Estados deverão assegurar o direito das crianças à educação, a ser atingido progressivamente, na base da igualdade de oportunidades.[37]

Para Verheyde (2006), o princípio da não discriminação implica as seguintes obrigações para os Estados partes da Convenção:

[36] Ibid., art. 2º;
[37] Ibidem;

> *(1) to respect the equality principle in public schools, in legislation, policy and practice as to the several aspects of education (e.g. accessibility, free primary education, content/quality, etc.); (2) to take protective measures in order to prevent or combat discrimination in education by third parties; and (3) to undertake an active policy in order to guarantee substantive equality.* (p. 39)

A Convenção sobre os Direitos da Criança estabelece um conjunto de medidas, que os Estados devem levar a cabo, progressivamente, com o fim de assegurar o direito à educação, na base da igualdade de oportunidades:

> *a) tornam o ensino primário obrigatório e gratuito para todos;*
>
> *b) encorajam a organização de diferentes sistemas de ensino secundário, geral e profissional; tornam estes sistemas públicos acessíveis a todas as crianças e tomam medidas adequadas, tais como a introdução da gratuitidade do ensino e a oferta de auxílio financeiro em caso de necessidade;*
>
> *c) tornam o ensino superior acessível a todos, em função das capacidades de cada um, por todos os meios adequados;*
>
> *d) tornam a informação e a orientação escolar e profissional públicas e acessíveis a todas as crianças;*
>
> *e) tomam medidas para encorajar a frequência escolar regular e a redução das taxas de abandono escolar.*[38]

Estas medidas deverão ser aplicadas com base na igualdade de oportunidades, afloramento do princípio geral da não discriminação[39], um dos princípios gerais da Convenção.

Em primeiro lugar, a Convenção dispõe que os Estados devem tomar estas medidas de forma progressiva, reconhecendo, assim, que elas exigem tempo para serem tomadas.

O problema da igualdade de oportunidades no acesso à educação tem a ver não somente com os recursos de que os países dispõem, mas também com a forma como eles se encontram distribuídos.

De acordo com o entendimento anteriormente descrito sobre a definição do termo não discriminação, os Estados devem assegurar a todas as crianças o acesso à educação, numa base de igualdade de oportunidades. No entanto, devem os Estados aplicar medidas de

[38] Art. 28º nº 1 da Convenção sobre os Direitos da Criança;
[39] Ibid., art. 2º;

discriminação positiva para assegurarem a determinada categoria de crianças, a oportunidade de terem acesso à educação.

No Encontro da Cúpula do Milénio, realizado em Setembro de 2000, foram traçados os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio, constantes da Agenda do Milénio, onde se traça uma estratégia para proteger a infância nos primeiros anos do século XXI. O segundo Objetivo de Desenvolvimento do Milénio é alcançar a educação primária universal, estabelecendo-se como meta para 2015 que todos os meninos e meninas concluam a educação primária (cfr. Unicef, 2005, p. 2). Este objetivo enquadra-se no espírito da Agenda do Milénio, de chamar a atenção dos governos para a necessidade de focalizarem a sua atenção nas crianças que podem encontrar-se excluídas da escola.

Na verdade, segundo a Unicef (2005, p. 8), principalmente nos países menos desenvolvidos, bem como nas famílias mais pobres dos países desenvolvidos, as crianças têm menos hipóteses de frequentar a escola regularmente. Enquadram-se nesta situação as crianças que vivem em áreas rurais, aquelas que vivem em zonas afetadas por conflitos, crianças pertencentes a minorias étnicas e linguísticas que, neste caso, têm que desenvolver um esforço acrescido para aprenderem o idioma oficial do país onde vivem.

Assim, os governos têm não só de garantir que estas crianças se matriculem na escola, como também garantir que frequentam a escola regularmente e que concluam os estudos.

Lansdown (2001a, p. 41) identifica as seguintes quatro categorias de crianças que ainda são excluídas da educação ou que não têm acesso a ela nas mesmas condições de igualdade que as outras crianças: crianças pobres, raparigas, crianças deficientes e crianças pertencentes a minorias.

Saleh (2001, p. 121) faz ainda referência às crianças com necessidades educativas especiais, incluindo nesta categoria todas as crianças que tenham dificuldades de aprendizagem, e não somente as crianças com dificuldades de ordem física, sensorial, intelectual ou emocional. Aquelas crianças, também enfrentam o perigo da exclusão e das desigualdades sociais e económicas.

Deverão, assim, as crianças pertencentes a grupos vulneráveis ser objeto de particular atenção, conforme entende Verheyde " *The type of education offered to these children*

should be geared to their specific educational needs. In other words, education has to be 'adaptable' to these children" (2006, p. 40).

Já para Tomasevski (2001, b, p. 29) "*The rationale for denying access to school to some children is rarely, if ever, based on cost. Children may be excluded from schooling because they are female, indigenous, refugees, or because they do not have identity papers hence they legally do not exist*."

A reflexão de Tomasevsky nunca se revelou tão atual como no presente momento de guerras no Médio Oriente, com milhares de crianças deslocadas e em plena crise dos refugiados na Europa, tornando-se um desafio atual que os países europeus têm de enfrentar e resolver, para não denegarem a milhares de crianças, o seu direito à educação.

Também estas crianças não constam das estatísticas, o que torna invisível a violação do seu direito à educação.

Vamos, de seguida, descrever a situação destas categorias de crianças, no que concerne às suas condições de acesso à educação.

- **Crianças Pobres**

A pobreza é considerada uma das maiores barreiras no acesso à educação. Em muitos países, as famílias não conseguem suportar os custos inerentes à educação dos seus filhos. Por outro lado, muitas dessas crianças trabalham para ajudar no orçamento familiar, pelo que, mesmo nos países em que a educação é gratuita, as famílias não suportam a perda dos ganhos auferidos pela criança.

Lansdown (2001a, p. 42) salienta que, para além da pobreza afetar o acesso à escola, também afeta a qualidade do ambiente em que a criança cresce, a maioria das vezes com consequências devastadoras no seu desenvolvimento físico, intelectual e emocional. A autora refere um estudo efetuado pela Universidade de Harvard, que concluiu que a pobreza é o fator mais determinante no desenvolvimento da criança. A mesma salienta que não é conhecido se os danos causados pelas condições sócio ambientais de pobreza em que a criança vive no início da sua vida, são reversíveis.

O Comité dos Direitos da Criança refere que a discriminação baseada em qualquer dos motivos constantes do artigo 2º da Convenção pode debilitar e, inclusivamente destruir a capacidade da criança de beneficiar das oportunidades da educação (Unicef, 2006, p. 11).

Se os danos causados não forem reversíveis, a criança é incapaz de beneficiar de qualquer investimento que se possa fazer na sua educação, pondo-se, assim, em causa o seu direito à educação. A pobreza e as privações têm que ser combatidas para dar às crianças reais oportunidades de acederem à educação. Para Lansdown (2001a, p. 42), o direito a um padrão de vida adequado ao seu desenvolvimento, o direito a uma vida saudável e ao acesso a cuidados de saúde e o direito a brincar são direitos fundamentais incluídos na Convenção sobre os Direitos da Criança, com influência direta na capacidade da criança beneficiar da educação que lhe é proporcionada. Segundo aquela autora, se estes aspetos da pobreza não forem atacados, será negado o direito à educação das crianças em situação de pobreza.

- **Raparigas**

Em muitos países, as meninas têm menores oportunidades de frequentar a escola do que os rapazes, sobretudo nos graus mais elevados de educação.

O terceiro Objetivo de Desenvolvimento do Milénio é promover a igualdade de género e capacitar a mulher, propondo-se eliminar a disparidade de género nas educações primária e secundária até 2005 e em todos os níveis educacionais até 2015 (Unicef, 2005, p.2). Estes objetivos pretendem garantir que rapazes e raparigas tenham oportunidades iguais para desenvolverem todas as suas potencialidades (cfr. Unicef, 2005, p. 8).

Embora, desde 1980, tenha havido uma diminuição nas diferenças de género na instrução primária, muitos países ainda não alcançaram este objetivo, sendo essas diferenças mais acentuadas na escola secundária.

Ainda segundo Lansdown (2001a, p. 42), o princípio da igualdade de direitos de rapazes e raparigas no acesso à educação continua a ser um objetivo a atingir ainda distante. A autora, reportando-se a dados da UNICEF, de 1998, refere que, de 130 milhões de crianças sem acesso à educação primária ou secundária, 2/3 são raparigas. Estas disparidades são maiores em África, Sul da Ásia e no Médio Oriente. Em termos de literacia, a situação

ainda é mais grave, pois segundo a mesma autora, dos 900 milhões de pessoas que são iliteradas, 700 milhões são mulheres.

Aquela autora (2001a, p. 43) salienta que o Comité dos Direitos da Criança identificou os seguintes fatores que levam a esta situação:

- As atitudes tradicionais levam a que tenha falhado o reconhecimento da importância da educação das raparigas;
- As expectativas de que as raparigas desenvolvam as tarefas domésticas, acabam por ser incompatíveis com a exigência de uma educação a tempo inteiro;
- O número inferior de professoras, que pode levar a uma inibição do envolvimento das raparigas;
- A resistência a permitir que as raparigas sejam educadas juntamente com os rapazes.

Na Conferência Mundial de Mulheres, de Beijing, em 1995, além daqueles fatores, foram ainda identificados outros, como responsáveis pela disparidade existente no acesso das raparigas à educação face aos rapazes, assim como pelo fraco desempenho escolar e pelo abandono escolar precoce, e que passamos a descrever (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 375):

- trabalho infantil;
- casamentos precoces;
- falta de meios e de facilidades no acesso à escola;
- gravidez na adolescência;

Lansdown (2001a, p. 43) ainda refere outros motivos apontados pela UNICEF, como o receio das raparigas serem molestadas ou abusadas. A escola é também, muitas vezes uma experiência negativa para as raparigas, pois os professores frequentemente são homens, a cultura da escola é agressiva, dominada pelo sexo masculino e as aulas e os livros escolares estão cheios de mensagens sobre a superioridade dos rapazes.

Entretanto, na Conferência Pan-Africana de Ouagadougou, no Burkina Faso, realizada em 1993, os ministros da educação de mais de 40 países entenderam que a educação das raparigas era uma prioridade nacional e definiram estratégias para melhorar as oportunidades de acesso à educação das raparigas e melhorar a qualidade de ensino. Essas estratégias incluíram:

- localizar as escolas junto das comunidades;
- tornar as escolas mais seguras no que respeita aos ambientes de aprendizagem;
- fazer mais esforços para desenvolver as facilidades culturais apropriadas;
- abastecer as áreas rurais de água canalizada, fazer estradas e instalar eletricidade para diminuir a quantidade de trabalho das mulheres e das raparigas;
- dar mais formação aos professores para serem sensíveis ao género e recrutar mais mulheres como professoras;
- aumentar a participação das comunidades locais na gestão e melhoria das escolas locais;
- delinear sistemas que suportem as necessidades das estudantes femininas como facilidades de instalações de água e sanitárias, horários flexíveis, monitorização baseada no género e um currículo de interesse para raparigas e às suas aspirações.

- **Crianças deficientes**

O direito à educação reconhecido pela Convenção, às crianças portadoras de deficiência física ou mental, tem em vista a sua integração social, tão completa quanto possível e o seu desenvolvimento pessoal[40]. Estes objetivos devem ser interpretados à luz do princípio da não discriminação, que determina que as crianças deficientes não devem sofrer qualquer discriminação[41], devendo o Estado reconhecer-lhes o direito de beneficiarem de cuidados especiais, tendo em vista assegurar a realização dos seus direitos.

[40] Ibid., art. 23º;
[41] Ibid., arts. 28º e 2º;

Esta preocupação da comunidade internacional pela não discriminação das crianças que sofram de deficiências e a consciência da necessidade da adoção de medidas especiais de proteção pelos Estados, destinadas a assegurar os direitos destas crianças vem, também, prevista nas Regras Gerais sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiências, adotadas pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1993[42]. Com efeito é feita referência no seu Preâmbulo a *"...um firme compromisso moral e político da parte dos Estados, no sentido de adotar medidas destinadas a garantir a igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiências*".

As Regras Gerais sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiências vieram efetuar a distinção entre incapacidade (disability) e desvantagem (handicap). Assim, o Preâmbulo das Regras Gerais enquadra no termo incapacidade "*...as limitações funcionais que se verificam em todas as populações de todos os países do mundo, em resultado de uma deficiência de natureza física, intelectual ou sensorial, de um estado que requeira intervenção médica ou de doenças mentais."* Estas deficiências, estados ou doenças, podem ter carácter transitório ou permanente.

Já o termo desvantagem (handicap) é utilizado para significar "*...a perda ou a limitação das possibilidades de tomar parte da vida da comunidade em condições de igualdade em relação aos demais cidadãos*". Este termo é aplicado para descrever a situação da pessoa com deficiência na sua relação com o meio, sendo utilizado "*...para realçar os defeitos de conceção do meio físico envolvente e de muitas atividades organizadas no seio da sociedade, tais como, por exemplo, a informação, a comunicação e a educação, que impedem as pessoas com deficiências de nelas participar em condições de igualdade*."

Para Tomasevky (2001b, p. 29), na prática, as crianças portadoras de deficiências podem ser excluídas da escola, independentemente do que esteja estabelecido na legislação, devido às barreiras arquitetónicas existentes nos edifícios escolares e nas salas de aula, que tornam o seu acesso impossível.

Esta distinção de conceitos reflete a consciencialização por parte dos Estados, da necessidade de terem em conta, não somente as necessidades individuais, tais como a reabilitação das pessoas e a obtenção de recursos técnicos que as auxiliem, como também a

[42] Resolução 48/96, 20 de Dezembro de 93;

necessidade de atuar sob as deficiências existentes no meio social, de modo a que as pessoas que sofram de deficiência, possam usufruir dos seus direitos em condições de igualdade de oportunidades às dos outros cidadãos.

Segundo Hodgkin e Newell (1998, p. 306), o Comité dos Direitos da Criança tem manifestado preocupação pelo reduzido número de crianças portadoras de deficiências que frequentam a escola, o que acontece também nos países desenvolvidos. Lansdown (2001a, p. 44) refere que nos países desenvolvidos, somente dois por cento das crianças portadoras de deficiência têm acesso à escola. Esclarece a autora que o Comité atribui esta situação à falta de sensibilidade por parte da sociedade para as necessidades especiais e para a situação destas crianças.

Por outro lado, o Comité recomenda aos Estados a adoção de medidas legislativas que assegurem os direitos básicos de todas as crianças, em particular o direito à educação, manifestando também a sua preocupação pelas desvantagens das crianças portadoras de deficiências no acesso a serviços básicos como, por exemplo, a educação (cfr. Lansdown, 2001a, p. 44).

O Comité também enfatiza, em diversos relatórios efetuados sobre a situação de diversos países, a importância de reconhecer o direito dessas crianças à total inclusão nas escolas regulares e não em instituições especializadas, como forma de promover a sua integração social, devendo os Estados desenvolver medidas que promovam a inclusão dessas crianças nas escolas (cfr. Landown, 2001a, p. 44).

O Relator Especial que supervisiona a aplicação das Regras Gerais sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiências, no Relatório que efetuou em 1996 concluiu que as crianças portadoras de deficiência, com necessidades educativas especiais, encontram-se predominantemente segregadas em instituições especializadas e que a percentagem de crianças matriculadas em escolas regulares ainda é muito baixa em muitos países (Hodgkin e Newell, 1998, p. 307).

Nas Regras Gerais sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiências, estatui-se que os Estados devem reconhecer o princípio da igualdade de oportunidades de ensino nos níveis primário, secundário e superior para as crianças, os jovens e os adultos

com deficiências, em ambientes integrados, devendo a educação dessas pessoas constituir parte integrante do plano do sistema de ensino a nível nacional, da elaboração de planos curriculares e da organização escolar. Também se dispõe que as escolas regulares devem prestar serviços de apoio adequados a essas crianças e jovens, bem como garantir condições adequadas de acessibilidade em função das necessidades de pessoas com diversos tipos de deficiência.[43]

Naqueles Estados onde o sistema geral de ensino não consiga responder às necessidades das pessoas com deficiências, considera-se, também, nas Regras Gerais sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiências, a possibilidade de criação do ensino especial, como meio de preparar os alunos para a integração no sistema geral de ensino, devendo a qualidade de ensino seguir os mesmos padrões do sistema do ensino em geral, e disporem da mesma percentagem de recursos educativos que são atribuídos aos estudantes que não são portadores de deficiências. Contudo, recomenda-se a integração gradual do ensino especial no ensino geral.

Em 1994, na Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais, 92 países aprovaram a Declaração de Salamanca, onde se reafirma que as crianças com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, constituindo estas *"...os meios capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos*."[44].

A Declaração, ainda incita todos os governos a darem prioridade à adoção de medidas políticas e orçamentais destinadas a promover a inclusão de todas as crianças no sistema educativo, independentemente das suas diferenças ou dificuldades individuais, bem como a adotar o princípio da educação inclusiva.[45]

Segundo Lansdown (2001a, p. 45), em 1997, o Comité dos Direitos da Criança identificou os seguintes fatores impeditivos do acesso das crianças com deficiências, à educação inclusiva:

[43] Regra 6, das Regras Gerais sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiências;
[44] Art. 2º da Declaração de Salamanca, sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, aprovada em 10.06.1994;
[45] Ibid., art. 3º;

- preconceitos das autoridades e dos professores, dos pais das outras crianças e até mesmo dos pais das crianças portadoras de deficiência, que a encaram como um estigma ou punição, servindo o isolamento dessas crianças para perpetuar esses mitos;
- falta de compreensão sobre as potencialidades de todas as crianças se desenvolverem, se lhes for providenciado um ambiente adequado;
- a existência de leis discriminatórias, falhando o objetivo de defesa da igualdade de oportunidades no acesso à educação para as crianças portadoras de deficiência;
- a persistência da abordagem médica e clínica de deficiência, segundo a qual as pessoas deficientes são definidas como um problema, ignorando os impedimentos da sociedade envolvente e das atitudes;
- o não reconhecimento das potencialidades económicas e dos benefícios sociais para a sociedade decorrentes da educação inclusiva.

O Comité, também, efetuou recomendações no sentido de melhorar os direitos das crianças com deficiência. Assim, muitos países têm desenvolvido iniciativas para promoverem a educação inclusiva.

Para a mesma autora, enquanto as barreiras do preconceito e da ignorância perdurarem em torno das crianças deficientes, pouco irá mudar (cfr. Lansdown, 2001a, p. 46). A autora (2001a, p. 46) aponta as seguintes medidas que deverão ser adotadas pelos países para alterarem a situação:

- realização de reformas legislativas que assegurem os direitos das crianças;
- necessidade dos Estados promoverem uma mudança de atitudes e práticas discriminatórias em relação às crianças portadoras de deficiência, o que pode ser efetuado através da educação nas escolas públicas;
- apoiar as famílias, encorajando-as a reconhecerem a importância da educação para as crianças portadoras de deficiência;
- formar professores para trabalharem com crianças portadoras de deficiência;

- compromisso em torno de políticas para a desinstitucionalização das crianças e procura de alternativas dentro das comunidades locais.

- **Crianças pertencentes a minorias**

A Convenção sobre os Direitos da Criança impõe aos Estados a obrigação de respeitarem os direitos das crianças pertencentes a minorias étnicas, religiosas ou linguísticas, ou pessoas de origem indígena, nomeadamente, a terem a sua própria vida cultural, professarem e praticarem a sua própria religião e a utilizarem a sua própria língua.[46]

Este direito à preservação da sua identidade cultural, religiosa e linguística é reconhecido pela Convenção como direito individual e não como um direito coletivo de um grupo.

A Convenção prevê que o direito ao uso do próprio idioma implica que os Estados devem tomar medidas para assegurarem a integração dos alunos, através do ensino da língua local. Contudo, se tal se afigurar necessário, deve ensinar-se-lhes a sua língua materna, podendo, inclusivamente, o ensino ser efetuado na língua materna dos alunos (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 413).

Aquelas dimensões estão explícitas na Convenção Internacional sobre a Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores Migrantes e dos Membros das suas Famílias[47], onde se prevê que os Estados devem prosseguir políticas no sentido de facilitarem a integração dos filhos dos trabalhadores migrantes no sistema local de escolarização, facilitando o ensino da sua língua materna e o acesso à cultura de origem, assegurando, também, sistemas especiais de ensino na língua materna destes alunos (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 413).

Já Tomasevski (2001d, p. 35) salienta que em 1978, a UNESCO se referiu ao conceito do direito à diferença como *"All individuals and groups have the right to be different, to consider themselves as different and to be regarded as such."*[48]

[46] Art. 30º da Convenção sobre os Direitos da Criança;
[47] Art. 45º, nºs 2, 3 e 4, da Convenção adoptada pela Resolução 45/158 da Assembleia Geral da ONU, de 18 de Dezembro de 1990;
[48] Art. 1º (2) da Declaração sobre a Raça e os Preconceitos Raciais, adotada pela Conferência Geral da Unesco em 27 de novembro de 1978;

Albie Sachs, citado por Tomasevski (2001d, p. 35), aprofunda a definição daquele direito ao considerá-lo como "*the right of people to be who they are whithout being forced to subordinate themselves to the cultural and religious norms of others*."

Segundo Tomasevski (2001d, p. 35), mesmo os Estados cujos sistemas educativos estão empenhados no respeito pelos direitos humanos na educação, incluindo, o respeito do direito à diferença, são constantemente forçados a rever as fronteiras para o reconhecimento, aceitação e acolhimento desse direito.

A necessidade de proteção do direito das minorias à educação e ao mesmo tempo a necessidade de preservação dos seus direitos culturais tem levado, segundo Lansdown (2001a, p. 47), a um intenso debate em torno da adoção de medidas de segregação ou de integração desses grupos, a nível da educação.

A favor da segregação na educação, pode-se argumentar o facto de ela proporcionar oportunidades para as crianças serem educadas, utilizando a sua própria língua e de acordo com as crenças filosóficas dos seus pais. Como desvantagens é apontado o facto da segregação poder gerar desigualdades e perpetuar preconceitos e estereótipos.

Lansdown (2001a, p. 47) refere que as escolas destinadas somente a grupos minoritários são muitas vezes caracterizadas pelo facto dos professores possuírem menos qualificações e proporcionarem uma educação de menor qualidade, e serem escolas com poucos recursos. A autora refere o exemplo de Israel, onde existem duas estratégias educacionais, uma de integração destinada aos Judeus, independentemente da sua origem étnica e uma estratégia de separação para os Árabes, o que tem gerado uma desigualdade para a comunidade árabe, que lhe tem trazido desvantagens a nível da obtenção de empregos e acesso ao ensino superior, devido ao fraco domínio da língua hebraica e pelo facto dos professores árabes terem, muitas vezes, uma preparação inadequada.

Por seu turno, a integração também acarreta problemas. Muitas vezes pode servir a estratégia da cultura dominante para impor os seus valores às crianças pertencentes aos grupos minoritários. A este respeito Lansdown (2001a, pp. 47-48) refere que forçar as crianças a efetuarem as suas aprendizagens na língua oficial do país e a adotarem os valores dominantes podem destruir a cultura das comunidades minoritárias. A educação

que é dada a essas crianças nas escolas, não lhes proporciona os conhecimentos sobre a sua história, a sua língua, religião e cultura, o que contribui para o desaparecimento das culturas minoritárias.

Ultimamente tem havido um reconhecimento crescente de que as políticas de assimilação que procuram impor a homogeneidade cultural, já não são moralmente aceitáveis, nem dão resultado. Nalguns países como em Itália, França e Índia, tem havido uma insistência na educação secular, na qual não é dada prioridade a um conjunto de crenças individuais. Noutros países, procuraram introduzir a educação multicultural, embora muitas vezes surjam críticas a este tipo de educação, no sentido de contribuir para diluir a cultura dominante, sendo também objeto de crítica por parte dos grupos minoritários, que acusam de ser uma iniciativa controlada pelos políticos, simplesmente focada na cultura minoritária como um objeto de estudo (cfr. Lansdown, 2001a, p. 48).

Para se respeitar o direito das minorias a que o ensino seja ministrado nas suas próprias línguas, era necessário dispor de grandes recursos, o que se traduz numa tarefa difícil, segundo Lansdown (ibidem). Para a autora, devem ser promovidas políticas pluralistas que permitam a preservação de culturas distintas, enquanto se procura criar igualdade de oportunidades de educação para todas as crianças (cfr. Lansdown, 2001a, p. 48).

No entender daquela autora (2001a, p. 48), a lei internacional, apesar de prever estes direitos, não oferece soluções fáceis para a sua implementação. De facto, essas soluções implicavam da parte dos governos, o desenvolvimento de sistemas educacionais que promovessem a integração social, respeitando a diversidade das culturas. Para isso, é necessário que as crianças sejam reconhecidas como sendo elas próprias sujeitos de direitos e que seja dada consideração aos seus desejos e sentimentos relacionados com a educação.

Constatando que as soluções não são fáceis, Lansdown (2001a, p. 49) propõe alguns desafios para promover uma educação apropriada para as crianças pertencentes a grupos minoritários:

- Adaptação dos currículos, em termos destes serem mais significativos para as crianças dos grupos minoritários.

- Aulas após o fim do horário normal da escola ou no fim-de-semana, para ajudar as crianças a conseguirem acompanhar o ritmo dos seus pares.
- Melhoramentos na formação de professores, para reduzir os preconceitos relacionados com as culturas minoritárias.
- Recrutamento e formação de professores pertencentes às minorias.
- Descentralização das estruturas educativas, para permitir que os locais tenham uma intervenção na educação dessas minorias.
- Envolvimento e participação dos pais das crianças pertencentes às minorias e às crianças nos processos de tomada de decisão nas escolas.

- **Crianças com necessidades educativas especiais**

Saleh (2001, p. 120) dá particular relevância às crianças com necessidades educativas especiais que, segundo a autora, não atingem uma preparação educacional adequada ou são marginalizadas e excluídas.

Considerando que cada ser humano é único, e que existe uma grande diversidade entre as crianças, entre os ambientes em que vivem e em que aprendem, tal diversidade implica a necessidade de se adaptar a educação às necessidades de cada criança (cfr. Saleh, 2001, p. 120).

Refere a autora (2001, p. 121) que, embora tradicionalmente na categoria de crianças com necessidades educativas especiais se incluíssem aquelas crianças com dificuldades de ordem física, sensorial, intelectual ou emocional, atualmente, naquela categoria são incluídas todas as crianças que, por qualquer razão, tenham dificuldades de aprendizagem.

Segundo a mesma autora (2001, p. 121), estudos empíricos têm revelado que os fatores responsáveis pelas dificuldades de aprendizagem não têm a ver somente com os alunos, mas também com o ambiente em que as crianças vivem. Nos países em vias de desenvolvimento, condições tais como a pobreza, malnutrição, trabalho infantil, falta de abrigo, institucionalização, violência e abuso continuam a afetar milhões de crianças. Para outras crianças, a linguagem utilizada em casa e o nível de educação é diferente e não tem

qualquer relação com o nível de educação exigido na escola ou então, a escola e o ambiente existente na comunidade em que a criança vive, por variadas razões, não são propícios à aprendizagem. Segundo a autora (2001, p. 121), as razões mais significativas que impedem uma educação inclusiva são as atitudes negativas e os hábitos que ainda prevalecem dentro das escolas e nos sistemas educativos.

Constata ainda que, na era atual, caracterizada como era do conhecimento, a educação constitui um requisito fundamental de defesa contra a exclusão. Na verdade, a falta de conhecimento vai gerar desigualdades sociais e económicas. Torna-se, assim, crucial que os Estados providenciem a todas as crianças uma educação adequada, de modo a que elas possam participar na sociedade. Para a autora, se não forem tomadas medidas no sentido de resolver as dificuldades de aprendizagem das crianças logo na sua idade precoce, corre-se um sério risco dessas dificuldades se converterem em fatores de desvantagem social e económica, que vão afetar esses indivíduos e a sociedade como um todo. Para Saleh (2001, p. 121), qualquer sociedade que deseje tornar-se ou permanecer democrática, participativa e inclusiva, tem que ultrapassar aqueles obstáculos.

As medidas que a mesma autora aponta no sentido das escolas proporcionarem uma educação inclusiva, criando-se, assim, uma escola para todos, em que todos sejam aceites pelos seus pares e pelos outros membros da comunidade escolar, são as seguintes:

- **Envolvimento dos pais na educação dos filhos** - esta obrigação dos pais envolve o seu dever de tomarem conta, protegerem e promoverem o bem-estar e o desenvolvimento dos seus filhos. Para tal, os pais devem ter um papel mais ativo na educação dos filhos dentro da escola, o que implica que devem fornecer informações sobre as necessidades, aspirações, desejos e receios, habilidades e desafios e dar sugestões sobre a educação dos filhos. Os pais devem, assim, ser parceiros na educação das crianças. Para isto ser possível, os pais devem ser envolvidos na planificação, no desenvolvimento das aprendizagens e no processo de avaliação dos seus filhos. Para isso, deve a escola ajudar os pais a desenvolverem as suas capacidades para uma ampla participação na educação dos seus filhos, inclusivamente, dando-lhes o apoio de técnicos especializados que lhes dêem orientação nas decisões relativas a assuntos de particular importância

para os seus filhos. Os pais, também devem participar e promover as atividades das Associações de Pais, no sentido de melhorarem a educação dos seus filhos (cfr. Saleh, 2001, p. 126-127).

- **Envolvimento dos professores** - as crianças com necessidades educativas especiais deverão frequentar a escola em classes normais, com os mesmos professores dos outros alunos, podendo estes ser auxiliados na sala de aula, por outros professores que sejam especialistas em educação especial. Nunca estes professores devem assumir o papel de principais responsáveis pela educação destas crianças, pois isso tem contribuído para retardar a sua inclusão real. Os professores devem adquirir conhecimentos sobre como trabalhar com diferentes turmas, como encorajar a participação, como ajustar o currículo e adequar o processo de ensino-aprendizagem aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos.

  Os professores devem consciencializar-se que todas as crianças devem beneficiar de uma educação especial, no sentido de que, sendo as crianças todas diferentes, o processo de ensino-aprendizagem deve ser adaptado às necessidades de cada criança. Para isso, tanto a formação inicial dos professores, como a sua formação contínua deve prepará-los para encararem positivamente as diferenças dos alunos, para trabalharem com turmas diferenciadas, para saberem avaliar as necessidades dos alunos, utilizando diferentes métodos de ensino-aprendizagem, adaptarem o currículo, fazerem uso da moderna tecnologia e assegurarem a defesa dos interesses da criança e da sociedade. Devem, também, as escolas desenvolver o espírito do trabalho cooperativo entre os professores, pais e a comunidade (cfr. Saleh, 2001, pp. 128-129).

- **Organização da escola e liderança** - é necessário que a escola assuma a inclusão como um objetivo comum da comunidade escolar, devendo para isso proporcionar todo o apoio aos alunos e professores para que a aprendizagem e o ensino sejam atingidos com sucesso. As escolas que têm promovido a inclusão com sucesso, têm serviços especializados de apoio aos alunos com necessidades

educativas especiais, providenciando, também, para que esses alunos se integrem completamente no contexto social e de aprendizagem dos seus pares.

É fundamental dar mais importância à qualidade do que à quantidade de serviços de apoio existentes. Devem existir professores especializados que trabalhem com os professores das turmas, para desenvolverem abordagens que capacitem esses alunos a serem incluídos nas atividades normais da turma.

Também esses serviços de apoio devem ser organizados para que os diretores das escolas e os professores façam um uso flexível dos recursos pessoais e materiais existentes, criem novos recursos, dêem um apoio individualizado a cada criança e aumentem o envolvimento dos pais no desenvolvimento e aprendizagem dos filhos.

É necessário que o diretor da escola transmita, explícita e implicitamente, essa filosofia e tome as suas decisões no sentido de facilitar o desenvolvimento do necessário clima, em torno de uma educação inclusiva. Este objetivo deve ser assumido como um propósito comum a toda a comunidade escolar, em que todos se devem empenhar para o atingir.

Para a mesma autora, os pressupostos e crenças que devem ser partilhados por todos os membros da comunidade escolar em torno de uma educação inclusiva, são os seguintes: todas as crianças podem aprender; o empenho de todos para capacitar cada criança a aprender; a abertura para novas formas de aproximação, mesmo que se corra o risco de não terem sucesso; a consciencialização de que não são só os alunos que precisam aprender, mas também os professores e o sistema como um todo; o empenhamento na excelência e no esforço continuado de aperfeiçoamento dos professores e da participação (cfr. Saleh, 2001, pp. 129-130).

- **Curriculum -** para fazer face aos desafios de uma educação inclusiva, o curriculum deve permitir que os alunos sigam os seus próprios ritmos de aprendizagem. Assim, os alunos com mais capacidade de aprendizagem ou com talentos devem seguir o seu ritmo de aprendizagem diferente dos alunos que têm um ritmo mais lento de aprendizagem. Os alunos com dificuldades específicas de

aprendizagem devem ser ajudados com apoios, que permitam maximizar o seu sucesso.

Saleh (2001, pp. 130-131) também refere que deve ser efetuada uma avaliação contínua das aprendizagens com a participação dos alunos e dos seus pais. Também, nalguns casos, essa avaliação pode ser reforçada através do uso preferencial de portfólios do que através dos exames tradicionais, uma vez que permite verificar o progresso dos alunos rumo aos objetivos que foram estabelecidos.

- **Envolvimento da comunidade** - a mobilização e a participação da comunidade é um importante fator na promoção da educação inclusiva**.**

  Segundo a autora, a comunidade é o lugar onde os alunos vivem, onde passam grande parte do seu tempo e onde procuram o seu futuro. Como tal, a sociedade tem a obrigação moral de ajudar a promover as escolas inclusivas, defendendo a diversidade e a igualdade, com o objetivo de desenvolver uma sociedade inclusiva.

  Esse apoio pode consistir no envolvimento de organizações não governamentais e outras organizações que podem proporcionar apoios, pois possuem conhecimentos especializados, que podem usar para incentivar a inclusão e a participação de todos na defesa dos direitos das crianças. Também podem desenvolver programas comunitários criados e apoiados pela comunidade, destinados a promover os direitos das crianças. A descentralização e os planos locais aumentam o envolvimento das comunidades na criação de condições que são proporcionadas às crianças no seu dia-a-dia (cfr. Saleh, 2001, pp. 131-132).

- **Envolvimento do Governo** - os governos têm a responsabilidade de desenvolverem políticas e disponibilizarem os meios necessários para que todos os cidadãos tenham acesso à educação, de acordo com a sua condição e necessidades. As escolas e as comunidades devem ter uma participação ativa, na definição dos tipos de assistência que necessitam que seja assegurada pelos Governos e na avaliação dos seus resultados. Os Governos devem desenvolver

políticas que favoreçam e estimulem o desenvolvimento da autonomia das escolas e a participação dos pais e de organizações pertencentes à comunidade no processo educativo (cfr. Saleh, 2001, pp. 132-133).

- **Afetação dos recursos** - os recursos são essenciais para o desenvolvimento da educação e para a promoção de uma escola inclusiva.

  Para a autora, esses recursos não devem ser atribuídos especialmente para uma certa categoria de crianças com necessidades educativas especiais, pois isso ajudaria a perpetuar a sua exclusão, limitando a ação da escola e dos professores. A mesma refere que, se queremos que as escolas sirvam uma comunidade heterogénea de alunos, os recursos devem ser distribuídos pelas entidades locais, pois só estas têm um conhecimento mais profundo, bem como um contacto mais direto com a escola, possibilitando, deste modo, que a afetação desses recursos se faça de acordo com os objetivos traçados e de acordo com as necessidades sentidas (cfr. Saleh, 2001, p. 133).

- **Ajuda da comunidade internacional** - constatando a autora que os países com o maior número de crianças fora do sistema educativo são os mais pobres, defende a necessidade da ajuda da comunidade internacional no apoio a estes países, ajuda essa que pode passar pela troca de experiências, conforme dispõe a Declaração de Salamanca, de modo a que os progressos efetuados num país no âmbito da educação inclusiva possam beneficiar os outros países (cfr. Saleh, 2001, p. 133-134).

Para além dos grupos acima mencionados, Verheyde (2006, pp. 40-46) ainda considera dentro dos grupos vulneráveis que carecem de especial proteção por parte dos Estados, as crianças que vivem em zonas rurais, as crianças deslocadas dentro de um Estado, as crianças refugiadas, os filhos de imigrantes, as crianças afetadas por conflitos armados, os delinquentes juvenis, as crianças de rua, as crianças trabalhadoras e as crianças afetadas pelo VIH/SIDA.

As crianças que vivem em zonas rurais ainda têm dificuldade para exercerem o seu direito à educação de forma plena. Segundo Verheyde (2006, p. 41), essa dificuldade deve-se a

diversos fatores, como os custos administrativos e a dificuldade de servir áreas remotas, a existência de poucos professores que estejam dispostos a viver em zonas rurais, a dependência das famílias de camponeses, do trabalho das crianças e a aparente irrelevância dos currículos escolares para a vida rural. O Comité dos Direitos das Crianças tem feito recomendações aos Estados para darem especial atenção à educação desta categoria de crianças.

O Comité dos Direitos das Crianças também manifestou a sua preocupação aos Estados-Partes da Convenção sobre os Direitos das Crianças, acerca das crianças deslocadas dentro de um Estado, das crianças refugiadas e dos filhos de imigrantes, recomendando a adoção de medidas que assegurem proteção especial a estas categorias de crianças (cfr. Verheyde, 2006, p. 43).

Em relação às crianças afetadas por conflitos armados, o Comité dos Direitos das Crianças defende que os Estados devem garantir a sua educação, mesmo em tempo de guerra, quer nas zonas rurais, quer nas zonas urbanas. Os Estados devem assegurar que estas crianças sejam reintegradas no sistema educativo, quer através de programas de educação não formais, quer através da reabilitação dos edifícios escolares e da concessão de maiores facilidades para estas regiões. Também para as crianças soldado, o Comité avisou os Estados, de que devem criar programas de reabilitação e de reintegração dessas crianças (cfr. Verheyde, 2006, pp. 43-44).

Relativamente aos delinquentes juvenis ou aquelas crianças que estejam sob suspeita ou acusadas ou condenadas por terem infringido a lei penal, a Convenção sobre os Direitos da Criança obriga os Estados a adotarem programas de educação geral e profissional[49], de modo a garantir que as crianças que se encontrem privadas de liberdade tenham *de facto* acesso à educação (cfr. Verheyde, 2006, p. 45).

A mesma garantia de acesso à educação deve ser dada pelos Estados às crianças de rua, conforme é aconselhado pelo Comité dos Direitos da Criança, devendo os currículos escolares serem adaptados a esta categoria de crianças (cfr. Verheyde, 2006, p. 45).

[49] Art. 40º, nº 4 da Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989;

Relativamente às crianças que trabalham, a Convenção dos Direitos da Criança acentua a obrigação que cabe aos Estados-Partes de garantirem que o trabalho infantil não interfira com a educação das crianças. Com este objetivo tem sido recomendado aos Estados pelo Comité dos Direitos da Criança, que previnam e eliminem o trabalho infantil e estabeleçam uma idade mínima para admissão das crianças a um emprego, devendo esta ser correspondente à idade para completar a escolaridade obrigatória. O Comité dos Direitos da Criança aconselha os Estados a adotarem programas educativos adaptados às crianças que trabalham (cfr. Verheyde, 2006, pp.45-46).

Para as crianças portadoras de VIH/ SIDA, o Comité dos Direitos da Criança recomenda aos Estados-Partes a adoção de disposições que assegurem a frequência da escola por aquelas crianças e a inclusão do tema do VIH/ SIDA nos currículos escolares (cfr. Verheyde, 2006, p.46).

As categorias de crianças pertencentes aos grupos vulneráveis, ainda são excluídas da educação ou não têm acesso a ela nas mesmas condições de igualdade que as outras crianças, contribuindo, em larga escala, para a existência de problemas crescentes de absentismo, abandono escolar e exclusão da escola, que estão a afligir, mesmo os países desenvolvidos.

No ano de 2004, no mundo inteiro, 121 milhões de crianças não frequentavam a escola, sendo 65 milhões de raparigas e 56 milhões de rapazes (cfr. Bellamy, 2004, p. 7).

Estas crianças, uma vez fora do sistema de ensino, dificilmente voltam a entrar nele, com a consequente perda de qualificações e risco de desemprego, envolvimento em atividades criminosas, pobreza e precariedade de condições de saúde (cfr. Lansdown, 2001a, p. 49).

Lansdown (2001a, pp. 49-50) refere que os padrões de exclusão existentes nos países desenvolvidos indicam a existência de discriminação relativamente a alguns grupos de crianças, revelando que a exclusão da escola funciona como uma sanção. A autora dá o exemplo de Inglaterra, em que os rapazes afro-caribenhos estão sujeitos a serem excluídos quatro vezes mais, do que os outros alunos. Também as crianças ao cuidado das autoridades locais e as crianças com necessidades educativas especiais estão representadas em grande número entre os excluídos.

Para Hammarberg (1977, pp. 12-13), as principais razões que levam às elevadas taxas de abandono e absentismo escolar, são as seguintes:

- ***A atitude dos pais*** - os pais não reconhecem valor à educação, muitas vezes pelo facto das suas próprias experiências escolares terem sido negativas. Segundo o autor, hoje é reconhecido que uma atitude favorável dos pais é um fator determinante para que as crianças frequentem a escola com prazer.
- ***Custos diretos elevados*** - apesar de teoricamente a educação ser gratuita, na realidade envolve custos diretos elevados como, por exemplo, o pagamento de propinas, uniformes escolares, livros e outros materiais pedagógicos que não são fornecidos pela escola, assim como a própria alimentação das crianças, que certas famílias não podem suportar.
- ***Custos indiretos*** - para as famílias, pode ser mais vantajoso que a criança tenha um trabalho ou se ocupe das tarefas domésticas, enquanto os pais trabalham. É o que os economistas chamam de " *custo de substituição*". Existe aqui um conflito entre as necessidades financeiras da família e o direito da criança a frequentar a escola. De facto, torna-se extremamente pesado para as crianças conciliarem o trabalho com a frequência da escola.
- ***A ausência de apoios para as crianças que trabalham*** - muitas vezes, a distância entre o local de trabalho das crianças e a escola é grande. Muitas escolas não adequam o horário escolar, de modo a ficar compatível com o horário de trabalho das crianças. Assim, o Comité dos Direitos das Crianças determinou que na planificação do ano escolar, as escolas deviam prever períodos de férias nas alturas em que os pais necessitam da ajuda das crianças, como no período das sementeiras ou das pastagens.
- ***A discriminação*** - na maior parte dos sistemas escolares, existem formas de discriminação das crianças, que levam a que estas se desmotivem e abandonem a escola, como é o caso do racismo e da xenofobia, o caso dos alunos pertencentes a grupos minoritários que não entendem a língua local em que lhes é ministrado o ensino, das raparigas que, também, podem ser vítimas de discriminação e das

crianças deficientes que não têm os apoios necessários na escola para poderem usufruir das mesmas condições de acesso e da aprendizagem das outras crianças.

- ***Condições de acesso à escola desfavoráveis e instalações deficientes***- Determinadas condições de acesso à escola desencorajam a frequência regular da mesma pelas crianças, como é o caso da escola estar distanciada da casa de morada de família, bem como a insegurança existente no caminho para a escola e no interior desta. Fatores como os edifícios escolares degradados, instalações sanitárias deficientes, a ausência de cantinas escolares e de assistência na saúde, também são fatores apontados como responsáveis pelo absentismo e abandono escolar.

- ***Violência*** - os castigos corporais ou outras formas de violência praticadas pelos adultos sobre as crianças é um fator apontado como principal responsável pelo absentismo e abandono escolar. A violência entre os alunos na escola ou no caminho para a escola, são também fatores muito referenciados.

- ***A competição escolar*** - nas escolas em que existe muita competição entre os alunos relativamente aos resultados escolares, a obtenção de maus resultados levam ao abandono escolar. Refere o autor que estudos efetuados em determinados países sobre o suicídio de crianças, revelam que a competição escolar tem um grande peso na vida de um grande número de crianças.

- ***Inadequação da educação que é ministrada e a sua má qualidade*** - para muitas crianças, as aprendizagens que recebem na escola não têm para elas qualquer interesse, nem utilidade. Os programas das disciplinas estão desadaptados da sua realidade atual e futura. Também os métodos de ensino-aprendizagem são inadequados às necessidades de cada criança. Tudo isto contribui para que as crianças não vejam qualquer interesse e utilidade em frequentarem a escola.

- ***Conflitos e crises*** - as crianças que vivem em zonas afetadas por guerras ou por conflitos são privadas da educação e as infraestruturas escolares funcionam como um lugar de refúgio.

Para Hammarberg (1977, p. 14) todos estes fatores contribuem para as elevadas taxas de absentismo e abandono escolar, provocando efeitos discriminatórios relativamente às crianças. Para o autor, as crianças pobres sofrem desvantagens relativamente às crianças ricas; as raparigas sofrem desvantagens relativamente aos rapazes num grande número de países e as crianças deficientes têm desvantagens relativamente às outras que não o são.

As crianças que não vão à escola, pertencem, geralmente, às classes mais pobres e vivem sobretudo em zonas rurais (cfr. Hammarberg, 1977, p. 14).

Em muitos países, principalmente naqueles que têm sido assolados por guerras e conflitos armados, o acesso à educação está longe de ser um direito para todas as crianças.

Saleh (2001, p. 119) refere que o problema não está no facto dos Estados não reconhecerem às crianças o direito à educação, uma vez que, em abstrato, todos o fazem. O problema está no facto dos governos, as sociedades, as comunidades, as famílias e os indivíduos ignorarem as suas obrigações, no sentido de tomarem as medidas necessárias que permitam às crianças exercerem os seus direitos.

Lansdown (2001a, p. 50) defende que, para além dos Estados aprovarem legislação que reconheça direitos às crianças, torna-se necessário a adoção de políticas que ponham em prática o que consta da legislação, a existência de recursos para implementarem essas medidas e a adoção de estratégias que assegurem às crianças vulneráveis, seja por motivo de pobreza, género, razões étnicas, deficiências ou por qualquer outra razão, iguais oportunidades de acesso à educação. Para isso é necessário o envolvimento dos países desenvolvidos, das instituições financeiras internacionais e das agências especializadas da ONU. Só, assim, a autora considera ser possível que o direito à educação seja um objetivo atingível por todas as crianças.

A Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 impõe uma obrigação aos Estados-Partes para que tomem as medidas necessárias "*...para encorajar a frequência escolar regular e a redução das taxas de abandono escolar*"[50]

Para Verheyde (2006) este princípio é inovador, pois prevê uma obrigação a cargo dos Estados que não se encontra em qualquer outro instrumento de direito internacional

[50] Ibid., art. 28º, nº 1, al) e);

relativo aos direitos humanos. Segundo o autor aquele princípio" *... specifies that it is not enough to have children merely registered at school, States Parties should also make sure that children de facto receive education by getting them and keeping them into school*" (Verheyde, 2006, p. 34).

Segundo Verheyde (2006 pp. 34-35) as medidas que os Estados-Partes devem tomar para encorajar a frequência escolar regular e a redução das taxas de abandono escolar devem ter carácter positivo. Refere o autor que o Comité dos Direitos das Crianças tem aconselhado os Estados a adotarem as medidas adequadas de acordo com as causas subjacentes ao absentismo e ao abandono escolar. Assim, se a causa for a pobreza, o Comité tem recomendado aos Estados-Partes que façam, por exemplo, uma análise às causas da pobreza infantil, bem como providenciem o fornecimento de refeições e cuidados médicos nas escolas. Em relação às raparigas, em que existe uma tendência para abandonarem os estudos mais facilmente do que os rapazes, por diversas razões, como o casamento precoce, a gravidez na adolescência, a tradição, a violência e o assédio sexual, o Comité recomenda a inclusão da educação sexual no currículo escolar, assim como recomenda que sejam dadas oportunidades às adolescentes grávidas para que completem os seus estudos e o desenvolvimento de programas educativos especiais para elas. Se a causa para o absentismo e para o fraco desempenho escolar das raparigas, for a violência e o assédio sexual, o Comité salienta a necessidade das escolas serem locais onde os alunos se sintam seguros e confiantes. O abandono escolar de crianças pertencentes às minorias pode ser resolvido com diversas medidas, tais como a educação multilingue, a adaptação dos programas e a criação de escolas móveis para as crianças nómadas.

Também para Verheyde (2006), o abandono escolar pode ser causado por currículos escolares irrelevantes e desadaptados, por incompetência dos professores ou por um sistema disciplinar repressivo. Para solucionar estes problemas, o Comité dos Direitos das Crianças aconselha os Estados-Partes a promoverem a participação ativa dos alunos, como também a dos pais e da comunidade, sobretudo das minorias étnicas, no cenário educativo. Outro meio para aumentar a relevância do currículo e, consequentemente, combater o abandono escolar é, segundo Verheyde (2006), providenciar a existência de bons cursos de educação vocacional.

Todas estas medidas deverão ser tomadas pelos Estados-Partes ao nível da educação primária e secundária, tendo em vista, afinal, o acesso de todos à educação, em condições de igualdade de oportunidades, salvaguardando, assim, o respeito pelo princípio da não-discriminação, tão precioso para a Convenção sobre os Direitos das Crianças e para as nações civilizadas.

Após termos analisado o princípio da não discriminação, no que respeita à definição do conceito, aos grupos considerados mais vulneráveis à discriminação e os motivos que, no entender dos autores, levam ao abandono escolar, vamos, de seguida, abordar o princípio do interesse superior da criança.

2.3.2. Interesse Superior da Criança

Outro princípio constante da Convenção sobre os Direitos da Criança é o princípio do interesse superior da criança[51]. Este princípio determina que todas as decisões que sejam tomadas pelas autoridades de um Estado e que afetem crianças, devem ter como consideração primordial o interesse superior da criança. Este princípio aplica-se às decisões tomadas por instituições públicas ou privadas de proteção social, tribunais, autoridades administrativas, órgãos legislativos e pela família da criança, que deverão sempre ter como preocupação primordial, o interesse superior da criança.

Para Pais (1999), o facto de este princípio constar da Convenção, veio cristalizar a conceção da criança como um ser autónomo. Conforme refere a autora " *It has placed the child at the centre ot the equation, on behalf of whom and because of whom decisions must be taken and taken in a particular direction"* (Pais, 1999, p. 11).

O princípio do *interesse superior da criança* é um princípio geral de direito e, como tal, é uma fonte de interpretação do Direito Internacional, conforme consta no Estatuto do Tribunal Internacional de Justiça (cfr. Monteiro, 2002, p. 146)[52].

Para Monteiro (2002), já na Declaração de Genebra de 1924, existia um embrião deste princípio ao se proclamar que " *A criança deve ser a primeira a receber socorro em tempo*

[51] Ibid., art. 3º;
[52] Art. 38º, al) e) do Estatuto do Tribunal Internacional de Justiça;

de perigo"[53]. Contudo, é na Declaração dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral da ONU de 1959, que, pela primeira vez, vem expresso este princípio, ao referir-se que " *A criança gozará de proteção especial (...). Na instituição das leis visando este objetivo levar-se-ão em conta, sobretudo, os melhores interesses da criança*"[54].

Na Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, o princípio ganha uma particular acuidade, traduzindo o relevo dado pela Convenção à criança, sendo o seu interesse superior, considerado sempre um guia de referência.

Para Alston (1994, pp. 15-16) a previsão do princípio do *interesse superior da criança* na Convenção sobre os Direitos da Criança, tem três funções: a primeira função é, conjuntamente com outras disposições insertas na Convenção, a de apoiar, justificar ou esclarecer determinadas abordagens de certas questões à luz da Convenção. Neste sentido, Alston (1994) refere que " *In this context, it is an aid to construction as well an element which needs to be taken fully into account in implementing other rights" (p. 16)*; a segunda função é a de servir de princípio orientador na resolução de conflitos de interpretação que ocorram entre diferentes direitos; a terceira função é a de servir de instrumento de avaliação das leis, das decisões administrativas e das práticas existentes nos Estados que ratificaram a Convenção.

Qualquer interpretação do conceito do " *interesse superior da criança*" tem que ser feita no espírito da Convenção, tendo em conta o facto de se considerar a criança como um indivíduo, dotado de autonomia, com ideias e sentimentos próprios e na consideração que a criança é um sujeito titular de direitos civis e políticos, bem como do direito a uma proteção especial.

Alguns autores alertam para o facto do conceito do "*interesse superior da criança"*, poder ser interpretado à luz de um certo relativismo cultural. Nesse sentido, Monteiro (2002) refere que o princípio do *interesse superior da criança* " *Poderá, pois, servir de cavalo de Tróia do relativismo e preconceitos culturais*" (p. 149). Pretende o autor dizer com esta afirmação que, na interpretação daquele princípio, os Estados poderão atender às tradições culturais existentes no seio das suas sociedades e ao modo como são encaradas as crianças,

[53] Art. 3º da Declaração de Genebra, de 29 de Setembro de 1924;
[54] Art. 2º da Declaração dos Direitos da Criança, de 20 de Novembro de 1959;

podendo desvirtuar a aplicação do princípio. O autor reforça esta ideia do relativismo cultural na interpretação do conceito, com o facto do Preâmbulo da Convenção salientar "*...a importância das tradições e valores culturais de cada povo para a proteção e o desenvolvimento harmonioso da criança*".

Salienta Alston (1994) que, em muitos países, são usados argumentos de carácter cultural para justificar a rejeição dos direitos das crianças. Com efeito, para o autor:

> *They include arguments designed to defend the full range of practices relating to female circumcision, to justify the non-education of lower class or caste children, or to justify the exclusion of girls from educational and otther opportunities which would make them less sought after in marriage*. (Alston, 1994, p. 20)

Contudo, os Estados não podem interpretar o princípio de uma forma relativista, atendendo às suas tradições e princípios culturais, e ao modo como a sua sociedade encara as crianças, não podendo deixar de reconhecer e assegurar os direitos previstos pela Convenção (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 40).

O princípio deve ser interpretado, tendo em conta os restantes princípios da Convenção como um conjunto. Contudo, pela redação do princípio constante da Convenção, depreende-se que o interesse superior da criança não deverá ser o único requisito a ter em conta, na tomada de decisões que lhe digam respeito. Segundo Hodgkin e Newell (1998), podem ocorrer situações em que diferentes direitos humanos entrem em conflito, como por exemplo, entre duas crianças, entre diferentes grupos de crianças ou entre crianças e adultos. Neste caso, os interesses da criança devem ser ponderados. Segundo aqueles autores, "*It needs to be demonstrated that children's interests have been explored and taken into account as a primary consideration"* (Hodgkin e Newell, 1998, p. 40).

O Comité dos Direitos da Criança considera que os Estados, quando adotarem as *medidas legislativas, administrativas e outras necessárias à realização dos direitos reconhecidos na Convenção*[55]*,* deverão ter sempre em conta o princípio do interesse superior da criança. O mesmo deverá ocorrer na tomada de decisões que afetem as crianças, na afetação dos recursos materiais e humanos, na adoção das políticas a nível da administração central e

[55] Art. 4º da Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989;

local, destinadas a implementar os direitos das crianças (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 41).

Nesta perspetival, deverão ser desenvolvidos mecanismos para avaliar o impacto sobre as crianças, das ações do governo, devendo os resultados dessa avaliação serem tidos em conta nas diversas opções políticas tomadas pelos Estados.

Também o Comité dos Direitos da Criança considera que é uma tarefa prioritária dos Estados, a preparação de um plano nacional com medidas destinadas às crianças e em que os princípios gerais da Convenção estejam implícitos (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 41.

Nos orçamentos dos Estados, bem como das entidades locais, deve estar previsto o máximo de receitas que se possam disponibilizar, destinadas a implementar programas e a prestar serviços destinados às crianças, tendo-se sempre em conta na afetação dessas receitas, o princípio do *interesse superior da criança*. O Comité recomenda que essas receitas devem destinar-se a áreas prioritárias como a educação e a saúde, devendo ser dada especial atenção às crianças pertencentes aos grupos mais vulneráveis, que deverão ser objeto de medidas de discriminação positiva (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 41).

O Comité dos Direitos das Crianças ainda recomenda que os Estados devem tomar medidas no sentido de diminuir os efeitos adversos das políticas económicas e sociais que possam afetar as crianças, principalmente as pertencentes aos grupos mais vulneráveis (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 41).

Atendendo ao facto que o conceito de *interesse superior da criança* é um conceito de difícil definição, o Comité considera que os Estados, ao tomarem opções políticas e no processo de tomada de decisões, devem analisar previamente o impacto dessas diversas opções nas crianças. É o chamado '*child-impact analyses'*, que diversos Estados têm implementado, em ordem a assegurar a defesa dos direitos das crianças (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 42).

O princípio do *interesse superior da criança* deve estar, assim, sempre presente no processo de tomada de decisões, nas políticas dos governos e na legislação aprovada pelos Estado.

O princípio do *interesse superior da criança* deve estar expresso na legislação interna de cada Estado, podendo ser invocado nas decisões tomadas pelos tribunais. A este respeito, o Comité dos Direitos da Criança salienta que o princípio está previsto na lei interna dos Estados, em aspetos relacionados com decisões que digam respeito às crianças consideradas individualmente, como é o caso da adoção e do divórcio, entre outras, mas relativamente a políticas relacionadas com o desenvolvimento das crianças, na área da educação, da saúde ou da segurança social, por exemplo, a maior parte das vezes, nada é referido expressamente na legislação quanto ao princípio do interesse superior da criança, havendo, assim, necessidade de colmatar tais lacunas (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 42).

O Estado assume uma posição de garante, assegurando que toda a proteção e os cuidados necessários para assegurar o bem-estar das crianças, lhes são prestados pelos pais, pelos seus representantes legais ou outras pessoas que as tenham a seu cargo[56]. Na verdade, estes é que têm a seu cargo a guarda e a proteção da criança, funcionando aqui o Estado, como fiscalizador de que a criança está protegida e que o seu bem-estar está assegurado por quem as tem a seu cargo, tomando as medidas que se revelem necessárias, se se verificar alguma violação dos direitos da criança.

Contudo, existem determinados deveres de proteção, que não podem ser assegurados pelos pais ou por outras entidades, mas tão-somente pelo Estado, como é o caso de proteger a criança contra a poluição, contra desastres ambientais, contra a guerra, entre outros. Nestes casos, o Estado é o responsável pela garantia da segurança e bem-estar das crianças. O mesmo ocorre com as crianças que vivem na rua, desamparadas pelos pais, em que o Estado tem o dever de as proteger e de lhes assegurar o seu bem-estar.

Existem situações em que o dever do Estado e dos pais na proteção e promoção do bem-estar das crianças está interrelacionado como, por exemplo, o dever do Estado assegurar a instrução primária a todas as crianças e o dever dos pais em assegurarem a sua educação, de acordo com o seu interesse superior.

O Estado, também, tem de assegurar a existência de instituições, serviços e estabelecimentos que tenham a seu cargo as crianças, bem como o seu bem-estar e segurança, velando para que as normas estabelecidas pelas autoridades competentes sejam

[56] Ibid., art. 3º, nº 2;

respeitadas, em especial no domínio da saúde, segurança, no número de recursos humanos que têm ao seu dispor e na existência de fiscalização adequada.[57] Também o Estado tem de garantir que todas as outras disposições da Convenção são respeitadas, como a não-discriminação, o *interesse superior da criança*, que as opiniões das crianças sejam ouvidas e tidas em consideração, que sejam respeitados todos os seus direitos e que sejam protegidas contra todas as formas de violência e exploração. Esta responsabilidade do Estado existe, quer essas instituições sejam públicas ou privadas, devendo inspecionar e acompanhar as atividades dessas instituições regularmente.

O Estado deve dar uma atenção especial às crianças institucionalizadas, chamando o Comité dos Direitos da Criança a atenção, para que estas devam, de preferência, estar em famílias de acolhimento, monitorizando-se o seu acompanhamento, em ordem a protegê-las contra todos os abusos a que possam estar sujeitas. O Estado deve, também, assegurar que o pessoal destas instituições tenha uma formação especializada, salientando-se a necessidade destas pessoas saberem salvaguardar a dignidade das crianças e protegê-las contra maus-tratos, abusos e negligência. O Estado deve ainda, procurar avaliar a formação das pessoas que trabalham com estas crianças (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, pp. 45-46).

Tomasevski (2001,d), questionando-se sobre o que é que as crianças devem aprender na escola, constata que "*The usual approach is to review the contentes and processo of learning from the viewpoint of the child as future adult, while the Convention on the Rights of the Child requires that the best interests of the child be given prominence*" (p. 16).

A educação que é proporcionada às crianças deve sempre ter em vista o seu interesse superior. Analisando-se os objetivos da educação constantes da Convenção[58], verifica-se que a educação deve centrar-se na criança, respeitando-se, assim, aquele princípio.

A educação deve ter como principal objetivo o desenvolvimento da personalidade de cada criança, dos seus dotes naturais e das suas capacidades. Neste âmbito, deve ter-se em conta que cada uma é diferente, cada uma tem características e capacidades próprias, pelo que os métodos de ensino-aprendizagem devem respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem da

[57] Ibid., art. 3º, nº 3;
[58] Ibid., art. 29º, nº 1;

cada criança e as suas diferentes capacidades. Só assim, se pode respeitar o *interesse superior da criança*.

De acordo com Hammarberg (1977), para os alunos desenvolverem a sua personalidade, os seus dons e as suas capacidades físicas e psíquicas, dentro da medida das suas potencialidades:

> *Il est indispensable (...) que les programmes scolaires soient en prise sur la vie quotidienne des enfants et abordent ce qui compte pour eux: leurs relations sociales, la nourriture, l'hygiène et le milieu. L'école doit absolument être pertinente pour l'enfant, pour son présent comme pour son avenir.* (pp. 18-19)

Os programas das disciplinas devem, assim, ter uma relação com as referências sociais, culturais, ambientais e económicas dos alunos e devem procurar satisfazer as suas necessidades presentes e futuras, em termos de os prepararem para a vida ativa, devendo cada aluno, antes de deixar a escola, estar preparado para enfrentar todas as dificuldades com que se vai deparar na vida real, preparando-o para tomar todas as decisões necessárias para resolver todas as situações, resolver conflitos, levar uma vida saudável, desenvolver relações sociais amistosas, assumir responsabilidades, desenvolver o seu sentido crítico, a sua criatividade e desenvolver atitudes, adquirindo, assim, os alunos todas as ferramentas que necessitam para levarem a cabo as suas opções de vida (cfr. UNICEF, 2006, p.11).

Segundo Hammarberg (1977, p. 19), a falta de motivação dos alunos, fator que vai condicionar o seu aproveitamento escolar, deve-se ao facto das matérias que são lecionadas na Escola serem de carácter teórico, olvidando-se os aspetos práticos. Por outro lado, os professores estão mais preocupados com a avaliação e os exames, do que propriamente com as aprendizagens. Os alunos, ao sentirem que as matérias que são lecionadas não têm utilidade para a sua vida ativa, alheiam-se e desmotivam-se. Assim, a educação que é proporcionada aos alunos nas escolas deve ser pertinente para a vida dos alunos, pois é na escola que eles adquirem as aprendizagens para assumirem uma vida responsável na sociedade.

Na Quinta Conferência Internacional sobre a Educação dos Adultos, realizada em Hamburgo, de 14 a 18 de Julho de 1997, aprovou-se a *Agenda Pour L'Avenir*, na qual se salienta as profundas mudanças que têm vindo a ocorrer no mundo e a nível local, como *a*

globalização, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, a estrutura etária das populações, a mobilidade das populações, a emergência de uma sociedade fundada no conhecimento e no saber, a alteração na estrutura do emprego, a crise ecológica, as tensões sociais ligadas às diferenças culturais, étnicas e religiosas, à divisão de papéis entre os sexos. Para fazer face a estas mudanças, realça-se a necessidade da educação acompanhar os desafios deste mundo em constante evolução.

Na verdade, a educação deve acompanhar aquelas mudanças, preparando os alunos para enfrentarem as novas tensões que se apresentam no século XXI, entre *o global e o local*, entre *o universal e o singular*, entre *tradição e modernidade*, entre *as soluções a curto e a longo prazo*, entre *a competição e o cuidado com a igualdade de oportunidades*, entre *o desenvolvimento dos conhecimentos e as capacidades de assimilação do homem,* entre *o espiritual e o material* (Delors et al., 1996, pp. 14-15).

Segundo Tomasevski (2001,d), a pressão da globalização e a deslocalização forçaram a necessidade de adaptação às novas situações. Para a autora

> "*International flows of capital, information and trade are countered by the process of decentralization and/or localization in education, which facilitates responsiveness to the local needs and affirmations of specific ethnic or linguistic or religious identities. Making education responsive to the immediate reality facing children in their community and to the rapidly changing global realities is the challenge of the new millennium*" (p. 16)

Para fazer face a todos estes desafios, a Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, propôs o conceito de *educação para toda a vida*, educação essa que vai permitir que o ser humano, progressivamente e durante toda a sua vida, vá construindo a sua personalidade e a sua pessoa, através da aquisição de novos saberes e experiências, desenvolvendo as suas aptidões e capacidades, tomando consciência da sua pessoa e do meio que o rodeia e a ter um papel interventivo na sociedade, como trabalhador e como cidadão (Delors et al., 1996, pp. 14-15). Só, assim, o ser humano fica capacitado para enfrentar este mundo em constante mudança.

Para Bäckman e Trafford (2007), as escolas devem promover ambientes democráticos, de modo a preparar os alunos a participarem ativamente na sociedade. Segundo aqueles autores :

> *Co-operation, communication and involvement are essencial values if the school wants to be able to claim that is educating students for democratic citizenship. For democracy to funcion, communication must be good. Active citizens in a democracy must by definition vecome involved and must learn the skills of co-operation, negotiation and compromise. With their rights come responsabilities. One of those responsabilities is to be an active participant, and another must be practise tolerance as part of valuing diversity: thus the interrelation of the Council Europe's Three Principles for EDC is demonstrated again.* (p. 26)

Por outro lado, a educação formal deve proporcionar ao indivíduo uma educação de qualidade que o prepare para aqueles desafios, transmitindo-lhe " *...o gosto e prazer de aprender, a capacidade de aprender a aprender, a curiosidade intelectual*" (Delors et al., 1996, p. 18). Só, assim, cada um ficará apto a aproveitar todas as possibilidades de *aprender e de se aperfeiçoar* (Delors et al., 1996, p. 18).

A propósito das mudanças que se apresentam à sociedade no século XXI, Hammarberg (1977), também, faz referência ao programa da Unicef para o Médio Oriente sobre a '*Educação Global',* cujo objetivo é desenvolver projetos educativos concebidos sob a perspetiva de desenvolver uma educação global. Segundo o autor *" L'accent est placé sur les aptitudes essentielles à la vie courante, sur le lien avec la communauté locale et sa vie quotidienne, mais aussi sur la relation avec le monde. Les racines locales et historiques sont considérées dans une optique tournée vers l'avenir*" (Hammarberg, 1977, p. 19).

Assim, só uma educação cujos programas incorporem aquela noção de educação global pode preparar os alunos para os desafios que vão enfrentar no século XXI, preparando-os para assumirem as responsabilidades na vida ativa, tanto no presente, como no futuro.

Só quando os responsáveis pela educação conceberem programas educativos que proporcionem aos jovens uma educação que os preparem para enfrentarem os desafios com que se deparam as sociedades do século XXI, é que estarão a considerar *o interesse superior da criança* como um fator primordial na conceção das políticas educativas.

Tendo sempre em conta aquele princípio, Hammarberg (1977, p. 20) defende que a escola deve ter uma maior ligação com o mundo do trabalho. Essa ligação passa pelas escolas serem mais flexíveis na adaptação dos horários escolares, aos horários de trabalho dos estudantes trabalhadores. As escolas devem estabelecer ligações com o mercado de

trabalho, possibilitando aos alunos uma formação profissional realizada diretamente nas empresas e não na escola, em contexto de sala-de-aula.

O autor defende, assim, uma maior ligação entre as aprendizagens escolares e o mundo do trabalho, pois só desse modo, os alunos adquirirão os conhecimentos e a experiência necessários para enfrentarem o mundo real.

Outro princípio inter-relacionado com o princípio do *interesse superior da criança* é o direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento, considerado um princípio universal dos direitos humanos e que a Convenção adota como princípio crucial na interpretação e implementação de todos os direitos nela reconhecidos. Vamos, assim, de seguida, desenvolver os aspetos fundamentais que caracterizam este princípio.

2.3.3. Direito à Vida, à Sobrevivência e ao Desenvolvimento

O direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento é um dos quatro princípios gerais da Convenção sobre os Direitos da Criança.

O direito à vida é o mais importante dos direitos humanos e pertence aos direitos de primeira geração.

Na Convenção, além de se consagrar o direito à vida, reconhece-se o direito da criança à sobrevivência e ao desenvolvimento, que devem ser assegurados pelos Estados, na máxima medida possível[59]. Assim, a proteção do direito à vida, vai para além da proteção da sobrevivência da criança, englobando a proteção do seu desenvolvimento, reconhecendo-se, assim, o carácter indivisível destes direitos.

Salientando a importância do direito à vida, Nowak (2005) refere que "*Without the respect and adequate protection and fulfilment of the right to life, all the other rights of the Convention become meaningless"* (p. 1).

O reconhecimento pelos Estados do inerente direito à vida da criança, não deve ser entendido de uma maneira restritiva, no sentido de que os Estados não devem interferir arbitrariamente no direito à vida, significando, antes, que aqueles devem adoptar medidas

[59] Ibid., art. 6º;

de carácter legislativo, administrativo, judicial e todas as medidas positivas necessárias para assegurarem a realização desse direito (cfr. Nowak, 2005, p.p. 17-18). Tais medidas terão como objetivo a redução da *mortalidade infantil* e o aumento da *esperança de vida das crianças*, o que passa pela eliminação da *malnutrição* e pela prevenção das *epidemias* (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, pp. 87; Nowak, 2005, p. 36).

Para Nowak (2005, p. 18), a formulação do direito à vida como um direito inerente, implica, também, que se trata de um direito indisponível, mesmo em caso de guerra ou em situações de emergência pública, e é um indicador para o seu reconhecimento como *jus cogens* pelo direito internacional.

Para o mesmo autor (2005, p. 2), o direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento, sendo considerado simultaneamente um direito do homem e um princípio geral da Convenção sobre os Direitos da Criança, deve ser interpretado em conjugação com outros direitos constantes da Convenção, tais como o direito à saúde[60], o direito à educação[61], o direito a um nível de vida adequado, incluindo a alimentação, vestuário e alojamento[62], o direito a beneficiar de segurança social[63] e o direito ao repouso, ao lazer e ao divertimento[64]. A proteção do direito à vida implica, também, a proibição da pena de morte[65], a proteção da criança em conflitos armados[66] e a proibição do recrutamento para as forças armadas[67].

O direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento implica, também, a obrigação dos Estados protegerem a criança contra homicídios, infanticídios, suicídios, prevenção da mortalidade infantil, proteção contra práticas tradicionais, tais como a mutilação genital feminina, contra a violência, exploração, trabalho infantil, tráfico de crianças, prostituição e pornografia infantis, como se encontra previsto em diversos normativos da Convenção[68],

[60] Ibid., art. 24º;
[61] Ibid., arts. 28º e 29º;
[62] Ibid., art. 27º;
[63] Ibid., art. 26º;
[64] Ibid., art. 31º;
[65] Ibid., art. 37º, al) a);
[66] Ibid., art. 38º;
[67] 2º Protocolo Adicional à Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989;
[68] Arts. 19º, 32º, 33º, 34º, 35º, 36º da Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989;

assim como no Primeiro Protocolo Adicional à Convenção (cfr. Nowak, 2005, pp. 2-3; United Nations, 1997, p. 425).

A consagração na Convenção do direito à sobrevivência adveio da constatação de que existem muitas crianças que morrem de causas que podem ser evitadas. Para além disso, também muitas delas vivem em condições vulneráveis, pelo que se entendeu acrescentar o direito da criança ao desenvolvimento.

A interligação entre a sobrevivência e o desenvolvimento realça a necessidade de se assegurar o crescimento saudável da criança, através da adoção de medidas de proteção da saúde, incluindo prevenção de doenças, a disponibilização de informação sobre nutrição, higiene e cuidados sanitários. Para além deste plano material, o direito à sobrevivência e ao desenvolvimento, envolve, também, a necessidade de assegurar o desenvolvimento da criança a nível espiritual, moral e social, desempenhando a educação, neste aspeto, um papel fundamental.

No conceito de desenvolvimento, abrange-se, assim, não somente a saúde física, mas também o desenvolvimento mental, emocional, cognitivo, social e cultural da criança.[69]

Segundo Nowak (2005, p. 2), o Comité dos Direitos da Criança interpreta o conceito de desenvolvimento como um *conceito holístico*, tal como vem definido na Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento, de 1986. "*Desenvolvimento*" é definido nesta Declaração, como um processo através do qual, é assegurado a todo o ser humano, a plena realização dos seus direitos civis, políticos, económicos, sociais e culturais.

Deste modo, os Estados estão obrigados a assegurar na máxima medida possível, a sobrevivência e o desenvolvimento da criança[70]. Para aquele autor, isto significa que:

> *...States shall create an environment which enables all children under their jurisdiction to grow up in a healthy and protected manner, free from fear and want , and to develop their personality, talents and mental and physical abilities to their fullest potential consistent with their evolving capacities.* (Nowak, 2005, p. 2)

Assim, para além de se assegurar a saúde física da criança, procura-se garantir o desenvolvimento da sua personalidade, dos seus talentos e das aptidões, na medida das

[69] Ibid., art. 27º;
[70] Ibidem;

suas potencialidades, preparando a criança para assumir as responsabilidades da vida numa sociedade livre, assegurando-lhe " *the essential feeling of belonging to a world made of solidarity where is no place for indifference or passivity*" (cfr. United Nations, 1997, p. 426). Todas estas dimensões devem ser asseguradas através da educação da criança.

A educação desempenha, assim, um papel fundamental no desenvolvimento da criança a nível espiritual, moral e social.

A Convenção reconhece o direito à educação, devendo os Estados assegurarem esse direito na base da igualdade de oportunidades. Deste modo, os Estados-Partes obrigaram-se a tornar o ensino primário obrigatório e gratuito para todos, a garantir a acessibilidade a todas as crianças ao ensino secundário, geral e profissional, através da gratuitidade do ensino e da oferta de auxílio financeiro em caso de necessidade. O ensino superior, também deve ser acessível a todos, em função das capacidades de cada um. Os Estados, também, devem tomar as medidas necessárias para encorajar a frequência escolar regular e a redução das taxas de abandono escolar. Os Estados, obrigam-se, por outro lado, a tomar as medidas adequadas para que a disciplina escolar seja assegurada de forma compatível com a dignidade humana da criança.[71]

Para promover o direito à educação, os Estados acordaram na Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, que a educação das crianças deve destinar-se[72]:

- Ao desenvolvimento da sua personalidade, talentos e aptidões mentais e físicas na medida das suas potencialidades.
- A desenvolver na criança o respeito pelos direitos humanos.
- A desenvolver o respeito pelos seus pais e pela sua identidade cultural.
- A preparação da criança para assumir responsabilidades numa sociedade livre, dentro de um espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade.
- A desenvolver o respeito pelo ambiente.

[71] Art. 28º da Convenção sobre os Direitos da Criança;
[72] Ibid., art. 29º;

O conceito de "educação" aqui subjacente vai ao encontro da definição constante da "Recomendação relativa à Educação para a Compreensão, a Cooperação e a Paz Internacionais e a Educação relativa aos Direitos do Homem e às Liberdades Fundamentais" adotada pela Conferência Geral da UNESCO, na 18ª Sessão, em 19 de Novembro de 1974, onde a "educação" é definida como

> *...the entire process of social life by means of which individuals and social groups learn to develop consciously within, and for the benefit of the national and international communities, the whole of their personal capacities, attitudes, aptitudes and knowledge. This process is not limited to any specific activities.*

Também para Homem (2005), o conceito de *educação* está ligado ao conceito de *dignidade humana:*

> *A chave para entender o conteúdo da educação nos modernos Estados de Direito reside na associação entre educação e dignidade humana, fundamento de outros conceitos como o de " pleno desenvolvimento da personalidade humana", a que se refere a Declaração Universal dos Direitos do Homem, o " sentido da sua dignidade", segundo o Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais, o " desenvolvimento harmonioso", de acordo com a Convenção sobre os Direitos das Crianças.* (p. 8)

Por sua vez, Verheyde (2006), define o conceito de *educação*, no duplo sentido constante dos instrumentos jurídicos internacionais:

> *Usually, international legal instruments use the term 'education' in a double sense: a) education as the provision of basic skills, and b) education as the development of the intellectual, spiritual, and emotional potential of the young person or in other words the broader development of his or her personality. Article 28 (1) undoubtedly refers to education in both senses.* (p. 10)

A Convenção sobre os Direitos da Criança assimilou este conceito de educação referido por Verheyde (2006), delineando objetivos que foram aceites pelos Estados que a ratificaram e que se destinam a promover e a defender os valores defendidos pela Convenção, assim como a satisfazer a necessidade de desenvolvimento da criança e das suas capacidades.

Assim, o conceito de educação constante da Convenção[73] deve ser entendido como o processo através do qual se promove o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus talentos e aptidões mentais e físicas; o desenvolvimento do respeito da criança pelos direitos humanos, das liberdades fundamentais e pela manutenção da paz, o respeito pelos pais, pelos valores do seu país e de outras civilizações; o desenvolvimento da capacidade da criança para participar numa sociedade livre, num espírito de tolerância mútua; o desenvolvimento na criança do respeito por outras civilizações, culturas, religiões e pelo ambiente (cfr. Verheyde, 2006, p. 12).

Este conceito integra assim, os objetivos acima descritos constantes do conceito holístico de desenvolvimento da criança, referido por Nowak (2005, p. 2).

Vamos, então, de seguida, analisar os conteúdos subjacentes a cada um dos objetivos da educação, definidos pela Convenção sobre os Direitos da Criança e que consubstanciam as diversas dimensões de que se compõe o direito ao desenvolvimento da criança[74].

2.3.3.1. Desenvolvimento da personalidade, talentos e aptidões mentais e físicas na medida das potencialidades da criança

A educação era tradicionalmente vista como um sistema formal de instrução académica, ligada à transmissão de conhecimentos.

A Convenção sobre os Direitos da Criança vem alterar esta visão e, embora não venha definir o conceito de educação, dá-lhe uma conotação mais ampla.

A Convenção vem descrever o tipo de educação que os Estados se comprometem a assegurar, garantindo que é da responsabilidade das escolas, desenvolver não só a capacidade mental das crianças, como desenvolver os seus talentos, por exemplo, no domínio da arte, da representação, artes manuais e noutras vocações; desenvolver as aptidões físicas, realizando atividades no âmbito do desporto e desenvolver a personalidade das crianças.

[73] Art. 28º, nº 1 da Convenção sobre os Direitos da Criança;
[74] Ibid., art. 6º;

Para se atingir aqueles objetivos, torna-se necessário que os programas educativos contenham matérias relacionadas com a vida quotidiana das crianças, que lhes permitam adquirir os conhecimentos e desenvolver as competências necessárias e adequadas, para enfrentarem a vida real e resolverem os seus problemas diários.

Como já foi referido, um dos objetivos da educação constantes da Convenção dos Direitos da Criança, é o desenvolvimento da personalidade das crianças. Hans Eysenck definia personalidade como a " *a organização mais ou menos firme e durável do carácter, do temperamento, da inteligência e da dimensão física de um sujeito; tal organização determina a sua singular adaptação ao meio"* (citado por Hansenne, 2004, p. 23).

A personalidade abarca, assim, as dimensões do carácter, do temperamento, do intelecto e do físico da pessoa. O carácter identifica-se com as condutas voluntárias do indivíduo e que são o resultado da interiorização que este faz das normas sociais. O temperamento relaciona-se com as emoções e os comportamentos afetivos. O intelecto reporta-se ao comportamento cognitivo, a inteligência (cfr. Esteves, s.d., p. 272)

A personalidade integra comportamentos e atitudes mentais. Neste âmbito, Esteves (s.d.) realça " *a ideia que o indivíduo tem de si próprio (autoconceito) e a ideia que os outros têm da pessoa em causa*" (p. 272).

Considerando que a personalidade é fruto da *simbiose entre a hereditariedade e o meio*, Esteves (s.d., p. 273), salienta a importância que a escola assume no desenvolvimento da personalidade do indivíduo, nas fases da infância e da adolescência, uma vez que é aqui que as crianças passam a maior parte do seu tempo.

Saliente-se que as crianças não são recetoras passivas dos estímulos provenientes do ambiente que as rodeia, antes interatuam ativamente com esse ambiente, construindo o seu próprio conhecimento.

A Convenção sobre os Direitos da Criança refere que o desenvolvimento da personalidade, dos talentos e das aptidões mentais e físicas da criança deve ser efetuado na medida das suas potencialidades.

Para Vygotsky existem dois níveis de desenvolvimento: um *real*, que a criança já possui e que vai determinar o que ela é capaz de fazer por si própria, e um *potencial*, que é a capacidade de aprender com outras pessoas.

Este pedagogo refere que existe um hiato entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial da criança, ou seja, entre aquilo que a criança é capaz de fazer por si própria e aquilo que é capaz de fazer com a intervenção de um adulto. É a chamada *zona proximal,* que corresponde à potencialidade para aprender e que varia de sujeito para sujeito.

É na *zona proximal* que o professor desenvolve um papel importante, ao ajudar os alunos a desenvolverem as suas competências (cfr. Lansdown, 2005, p. 32). As competências são desenvolvidas num processo de interação, em que as crianças trabalham com os professores e com os seus pares, em que cada um se torna um recurso dos outros, num processo de interação constante, cada um *assumindo diferentes papéis e responsabilidades em função das suas capacidades e conhecimentos e experiências pessoais* (cfr. Lansdown, 2005, p. 33). A educação surge, assim, como uma oportunidade para as crianças realizarem as suas potencialidades.

Contudo, a autora (2005, p. 33), refere que em muitas escolas, a maioria dos professores entende o ensino como um processo de transferência de conhecimentos e de experiências do professor para o aluno.

Na verdade, as escolas têm tendência a dar prioridade à aprendizagem cognitiva. No entanto, cada vez há mais consciência de que as crianças são dotadas de múltiplas inteligências, que interferem no seu desenvolvimento e que não são valorizadas como deviam.

Antunes (2004) dá a seguinte definição de inteligência:

> *A inteligência é ...um fluxo cerebral que nos leva a escolher a melhor opção para solucionar uma dificuldade e que se completa como uma faculdade para compreender, entre opções, qual a melhor; ela também nos ajuda a resolver problemas ou até mesmo a criar produtos válidos para a cultura que nos envolve*. (pp. 9-10).

A identificação por Binet, no início do século XX, da existência de duas inteligências, a lógico-matemática e a linguística ou verbal, teve como consequência que o seu modelo fosse considerado para a formação dos currículos escolares, que davam prevalência ao desenvolvimento da linguagem e da matemática.

Na década de 80, Gardner (2005, pp. 42-50) vem defender que, para além das duas inteligências identificadas por Binet, todo o indivíduo possui outras inteligências: a *espacial*, a *musical*, a *corporal-cinestésica*, a *naturalista* e as inteligências pessoais, a *interpessoal* e a *intrapessoal*. São estas inteligências que caracterizam o que Gardner (2005) chama de *inteligências múltiplas*.

As *inteligências múltiplas* correspondem a diferentes áreas do cérebro humano, que correspondem a diferentes formas de cognição, responsáveis por diferentes competências e diversas formas de processamento de informações. Segundo Antunes (2004) " *...existe o consenso de que possam, cada uma delas, expressar uma forma diferente de inteligência, isto é, de se responsabilizar pela solução específica de problemas ou criação de 'produtos' válidos para uma cultura*" (p. 21).

A *inteligência linguística* é a habilidade para utilizar a linguagem de maneira criativa, utilizando-a com clareza e objetividade. É importante para convencer, agradar, estimular, para transmitir ideias, sendo característica dos poetas, escritores, professores, jornalistas, etc. (cfr. Gardner, 2005, p 42).

A *inteligência lógico-matemática* é a habilidade para efetuar raciocínios lógico-dedutivos e para reconhecer problemas e resolvê-los. É a inteligência característica dos matemáticos e dos cientistas (cfr. Gardner, 2005, pp. 42-44).

A *inteligência musical* manifesta-se na habilidade para apreciar, compor e reproduzir peças musicais, de forma criativa. É a que mais está associada à ideia de talento. É característica dos músicos e compositores (cfr. Gardner, 2005, pp. 44- 45).

A *inteligência espacial* é a habilidade para se situar no espaço, de reproduzir por desenho, situações reais ou mentais, de organizar harmoniosamente elementos visuais. É típica dos artistas plásticos, dos engenheiros e dos arquitetos (cfr. Gardner, 2005, pp. 45-46).

A *inteligência corporal-cinestésica* é a habilidade para utilizar o corpo para expressar as ideias ou sentimentos. Inclui habilidades como a coordenação, o equilíbrio, a força, a velocidade e a destreza. É importante para os atletas, bailarinos, entre outros (cfr. Gardner, 2005, pp. 46-47).

A *inteligência naturalista* é a capacidade de se fazer discriminações consequenciais no mundo natural: entre uma planta e outra, entre um animal e outro, entre configurações de mares, entre formações rochosas, entre outras. É útil para nos permitir fazer escolhas na sociedade de consumo em que vivemos: para distinguir entre diferentes marcas de automóveis, de roupas, de telemóveis e de outros artigos. Permite-nos escolher aquilo que é bom para nós e afastar-nos daquilo que representa um perigo. É, assim, importante no mundo dos negócios (cfr. Gardner, 2005, pp. 47-48).

Por se turno, a *inteligência interpessoal* é a habilidade para compreender e interagir com as outras pessoas, interpretando os seus sentimentos, desejos, motivações, com um maior grau de sensibilidade e de perceção. É importante para os políticos, terapeutas, professores, entre outros (cfr. Gardner, 2005, p. 49).

A *inteligência intrapessoal* é a habilidade para conhecer-se a si próprio e de estar bem consigo mesmo. É a capacidade de conhecer os seus próprios sentimentos, os seus sonhos e ideias e a habilidade para utilizá-los na solução dos seus próprios problemas pessoais e profissionais. Esta inteligência como é pessoal, só é observável através das manifestações simbólicas das outras inteligências, ou seja, através das manifestações linguísticas, musicais ou cinestésicas. Inclui a disciplina, a autoestima e a autoaceitação. Esta inteligência é importante em todas as profissões (cfr. Gardner, 2005, p. 49).

Gardner (2005) defende que todas estas inteligências estão inter-relacionadas e que todos os indivíduos as possuem, embora em diferentes graus de desenvolvimento.

A teoria das inteligências múltiplas de Gardner (2005) vem dar um importante contributo ao ensino, pois chama a atenção para a necessidade do aluno desenvolver diversas atividades, de modo a desenvolver as suas aptidões, o que deve ser feito de um modo individualizado, tendo em conta as reais aptidões de cada um. Cada aluno deve receber a educação adequada ao desenvolvimento do seu potencial, de modo a ficar apto a resolver

problemas e a desenvolver tarefas relacionadas com a vida da comunidade em que está inserido. A este propósito, Antunes (2004) refere-se à escola como " *central estimuladora da inteligência*", salientando que as crianças necessitam de ir à escola para " '*aprender a aprender', desenvolver as suas habilidades e estimular as suas inteligências"* (p. 11). O professor também assume outro papel, que não o de mero *agente transmissor de informações*, para passar a ser, no entender do autor, o de *estimulador da inteligência* e *agente orientador da felicidade* (cfr. Antunes, 2004, p. 11).

Gardner realça que a sociedade ocidental não estimula o desenvolvimento das diversas inteligências das crianças, porque não as entende, nem as valoriza devidamente. Salienta, assim, que deve ser questionado não só como são realizadas as aprendizagens, como também o que se aprende (cfr. Lansdown, 2005, p. 38).

Daqui decorre a necessidade de alterar os métodos de ensino-aprendizagem, os currículos e os métodos de avaliação utilizados, que não são adequados à medição das diversas inteligências que os alunos possuem.

O Comité dos Direitos da Criança manifesta a sua preocupação pelo facto das instituições educativas de muitos países, com sistemas educativos muito competitivos, estarem mais preocupadas com o sucesso nos exames, privilegiando as aprendizagens cognitivas dos alunos, descurando os objetivos da educação traçados na Convenção, nomeadamente, o desenvolvimento da criança na medida das suas potencialidades e dos talentos e a preparação das mesmas para assumirem responsabilidades numa sociedade livre (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, pp. 396).

Tendo os Estados assumido o compromisso de que a educação devia desenvolver a personalidade, os talentos e as aptidões das crianças, também reconheceram que a promoção do respeito pelos direitos humanos, através da educação, era um aspeto fundamental no desenvolvimento da criança, assim como para a própria sociedade.

Vamos, assim, descrever a importância que este objetivo educativo tem para a promoção dos direitos da criança e para o seu desenvolvimento.

2.3.3.2. Desenvolvimento do respeito pelos direitos humanos

A Organização das Nações Unidas (1999) define direitos humanos como os " *...direitos que são inerentes à natureza humana e sem os quais não podemos viver como seres humanos*." (p. 19)

Para a Organização das Nações Unidas (1999), o respeito pelos direitos humanos permite-nos desenvolver as nossas qualidades e capacidades, sendo um meio através do qual o homem vai ao encontro da sua humanidade e da sua essência

> *Os direitos humanos e as liberdades fundamentais permitem-nos desenvolver e utilizar plenamente as nossas qualidades humanas, a nossa inteligência, os nossos talentos e a nossa consciência e satisfazer as nossas necessidades espirituais e de outra natureza. Baseiam-se na crescente procura por parte da Humanidade de uma vida na qual a dignidade e o valor inerentes a qualquer ser humano mereçam respeito e proteção."* (p. 19)

Lansdown (2001,a) salienta que num mundo em que ocorrem conflitos étnicos e em que aumenta a violência, " *there is a overwhelming imperative to educate children in tolerance, respect for others and for peace and democracy*" (p. 55).

O Comité dos Direitos da Criança tem insistido com os Estados, na necessidade de inserirem nos currículos escolares, a matéria dos direitos humanos, incluindo a Convenção dos Direitos da Criança.

Países como a Bélgica, Colômbia, Finlândia, Guatemala, Islândia, Itália, Nicarágua, Líbano, República da Coreia, Nicarágua, Nigéria, Noruega, Portugal, Ucrânia e o Reino Unido, têm sido chamados à atenção pelo Comité, pelo facto de não incluírem a matéria dos direitos humanos nos currículos escolares (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, pp. 397; Lansdown, 2001a, p. 55).

Lansdown (2001a) defende que a introdução dos direitos humanos nos currículos não pode ser imediata, sendo necessário que os Estados introduzam previamente mudanças nos seus sistemas educativos. Para a autora " *...if we are committed to promoting democracy, respect and tolerance of all peoples, as well as the fulfillment of children's potential, they are changes which must be made to happen*" (Lansdown, 2001a, p. 56).

Para desenvolver nos alunos o respeito pelos direitos humanos, a autora aponta, assim, as seguintes mudanças que são necessárias implementar nos sistemas educativos:

- É necessário que exista um ambiente democrático na escola, em que seja incentivada a participação dos alunos nos processos decisórios, quer através, por exemplo, dos códigos de comportamento que são transmitidos pelos professores aos alunos, pelos métodos de ensino-aprendizagem utilizados, pelas políticas da escola, entre outros. Só depois de se cultivar e promover este espírito democrático dentro da escola, é que é possível incluir a promoção dos direitos humanos nos currículos escolares. E acrescenta: " *Democracy cannot be taught in an undemocratic environment"* (Lansdown, 2001a, p. 55).

- Por outro lado, a inclusão dos direitos humanos no currículo, não deve concentrar-se numa disciplina específica, devendo ser abordados, de um modo transversal em todas as disciplinas. A autora sugere, como exemplos, o caso da Geografia, na exploração do tema da desigualdade de acesso aos recursos, da Biologia, em que se pode abordar o tema dos testes genéticos e o direito à vida dos bebés que sofrem de deficiências, da Química, em que se pode abordar o tema do impacto da poluição ambiental e o direito à saúde. Sugere, também, que devem ser desenvolvidos materiais pedagógicos que ajudem os professores no seu trabalho (cfr. Lansdown, 2001a, p. 56).

- Os professores necessitam de formação na área dos direitos humanos e têm de aprender como devem ensiná-los aos alunos. Isto implica a compreensão por parte dos professores de que os seus comportamentos devem ser respeitadores dos direitos do homem e das liberdades fundamentais, em ordem a transmitirem aos alunos um espírito democrático. Para a autora "*Abusive and violent attitudes towards children cannot be accepted in a school seeking to promote tolerance, understanding and respect for others"* (Lansdown, 2001a, p. 56).

No Plano de Acão para 2005/2007, aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 14 de Julho de 2005 e inserido no Programa Mundial para a Educação dos Direitos Humanos, consta que a educação para os direitos humanos inclui duas dimensões: a "*human rights* ***through*** *education*", pela qual se assegura que todo o processo educativo –

englobando os curricula, os materiais pedagógicos, os métodos e a formação - conduz à aprendizagem dos direitos humanos; a dimensão " *human rights* ***in*** *education*", através da qual se assegura que os direitos humanos de todos os elementos da comunidade educativa são respeitados (cfr. United Nations, 2006, p. 2).

No referido Plano de Acão, foram identificados cinco fatores responsáveis pelo sucesso da integração da educação para os direitos humanos nas escolas primárias e secundárias a saber (cfr. United Nations, 2006, pp. 2-3):

- ***As políticas educativas*** - os governos devem expressamente assumir o compromisso de promover a educação para os direitos humanos, através da legislação, planos de ação, curricula, políticas de formação, entre outros, implementando, assim, o ensino dos direitos humanos através de todo o sistema educativo e em todos os ambientes de ensino-aprendizagem. Estas políticas devem ser desenvolvidas com a participação de todos os interessados, assumindo os Estados o compromisso da educação para os direitos humanos, não só como um objetivo, como também como um critério para aferir da qualidade da educação.

- ***Implementação das políticas*** - para as políticas se tornarem efetivas, é necessário a adoção de estratégias que as implementem, como a atribuição de recursos e a criação de mecanismos de coordenação, que assegurem a coerência, a monitorização e a responsabilização. Estas estratégias deverão ter em conta a multiplicidade de todos os que participam nas estratégias, desde a nível nacional, como a nível local, envolvendo-os a todos para que as políticas possam ser postas em prática.

- ***O ambiente educativo*** - para que o ensino dos direitos humanos tenha sucesso, é necessário que os direitos humanos sejam praticados na escola e façam parte do dia-a-dia de todos os elementos da comunidade educativa. A aprendizagem dos direitos humanos não se efetua somente através do seu ensino, através da aprendizagem cognitiva, mas também, através do desenvolvimento social e emocional de todos os que estão envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Um ambiente onde os direitos humanos sejam respeitados e onde se promova esse

respeito por parte de todos os elementos da comunidade educativa, caracteriza-se pela compreensão mútua, pelo respeito e pela responsabilidade. Assim, permite-se aos alunos manifestarem as suas opiniões livremente e a participarem na vida escolar, proporcionando-lhes oportunidades para interagirem com a comunidade.

- ***Ensino-aprendizagem*** - para introduzir ou para melhorar a educação para os direitos humanos é necessário que o ensino e a aprendizagem reflitam os valores que estão consubstanciados nos próprios direitos humanos. Os conceitos dos direitos humanos e as respetivas práticas devem fazer parte, o mais cedo possível, da educação. Por exemplo, os conteúdos e os objetivos constantes dos currículos devem assentar nos direitos, assim como as metodologias utilizadas deverão ser democráticas, os materiais e os manuais devem ser consistentes com os valores inerentes aos direitos humanos.

- ***A educação e a formação profissional dos agentes educativos*** - para a escola servir de modelo à aprendizagem e à prática dos direitos humanos, todos os professores e os funcionários da escola devem estar aptos a transmitirem e a serem modelos dos valores inerentes aos direitos humanos. Para tal, a educação e a sua formação profissional devem proporcionar-lhes os conhecimentos necessários para assumirem o compromisso, para os motivar e para aprenderem a agir de acordo com os valores inerentes aos direitos humanos. Também, como titulares de direitos, os agentes educativos necessitam de trabalhar e ensinar num contexto de respeito pela sua dignidade e pelos seus direitos.

O Plano de Acão para 2005/2007, salienta a necessidade dos sistemas educativos incluírem, no ensino primário e secundário, o ensino dos direitos humanos. Esse Plano de Acão, realça que:

> *A comprehensive education in human rights not only provides knowledge about human rights and the mechanisms that protect them, but also imparts the skills needed to promote, defend and apply human rights in daily life. Human rights education fosters the attitudes and behaviours needed to uphold human rights for all members of society.* (cfr. United Nations, 2006, p. 1)

Na verdade, a transmissão dos valores aos alunos processa-se não somente, através do currículo formal, mas também através do currículo oculto, através do qual, se podem estimular as atitudes e os comportamentos adequados na promoção do respeito pelos direitos humanos. Com efeito, o objetivo "*...is not simply to teach children ' human rights', in terms of the content of human rights treaties, the aim is ' the development of respect for human rights"*" (Hodgkin e Newell, 1998, p. 398). Esse respeito pode ser desenvolvido através do currículo oculto, nomeadamente, através das políticas da escola, dos códigos de comportamento dos professores e dos métodos de ensino-aprendizagem, que servem como modelos na transmissão do respeito pelos direitos humanos e que se devem refletir, nas atitudes e nos comportamentos dos alunos, tanto na sala de aula, como fora dela (cfr. Hammarberg, 1977, p. 20; Hodgkin e Newell, 1998, p. 398).

Todas as escolas têm um conjunto de regras de conduta e disciplina a que todos os elementos da comunidade educativa se devem submeter. Para Lansdown (1998, pp. 62-63) estas normas, que fazem parte do funcionamento da escola, vão condicionar o ambiente em que todos vão conviver, bem como a qualidade de vida de todos os elementos da comunidade educativa. Para a autora, é essencial que as regras se apliquem de modo igual aos alunos e a todos os adultos. A mesma refere ainda que, se não se admite que os alunos injuriem os professores, não se deve permitir que os professores injuriem os alunos. Se se permite que os alunos não podem fumar dentro da escola, também não se deve permitir aos professores que o façam. É importante que as escolas adotem políticas democráticas, em que se defende o valor da justiça, tão importante para a formação de qualquer ser humano.

Por outro lado, a escola deve criar um ambiente seguro para os alunos, de modo a que eles se sintam seguros, ao denunciarem a prática de qualquer ato de injustiça, de discriminação ou de abuso, quer o seu autor seja um professor ou um aluno. Os professores, também, devem reconhecer a importância de tratarem os alunos de modo justo e equitativo. Para Lansdown (1998, p. 64), a finalidade destes procedimentos, não é diminuir a autoridade dos professores, mas tão-somente, difundir uma cultura de respeito pelos direitos de todos os elementos da comunidade educativa.

No Plano de Acão para 2005/2007 adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 14 de Julho de 2005, inserido no Programa Mundial para a Educação dos Direitos

Humanos, os Estados consideram que o ensino dos direitos humanos nas escolas, vai permitir que os sistemas educativos procedam a reformas, tendo os direitos humanos como princípios orientadores, tornando aqueles sistemas mais eficazes, para responder aos desafios que atualmente as sociedades enfrentam. Por outro lado, esse ensino vai ter repercussões, no desenvolvimento económico, social e político dos Estados (cfr. United Nations, 2006, p. 3). Estes objetivos são conseguidos através das seguintes medidas:

- Da criação de escolas centradas nas crianças, nas quais se pratiquem métodos de ensino-aprendizagem em que os alunos devem desempenhar um papel ativo - a educação para os direitos humanos melhora a qualidade do ensino.
- Da promoção de ambientes de aprendizagem inclusivos, em que é reconhecido e assegurado a todas as crianças o exercício dos seus direitos, independentemente da sua situação particular; em que se promove a igualdade de oportunidades, a diversidade e a não discriminação - a educação para os direitos humanos incentiva o acesso e a participação dos alunos na vida escolar.
- Do apoio ao desenvolvimento social e emocional da criança e da promoção dos valores democráticos - a educação para os direitos humanos contribui para a coesão social e para a prevenção de conflitos.

É, assim, fundamental, que os Estados e os sistemas escolares promovam a educação para os direitos humanos como uma prioridade nacional, em benefício dos alunos e da própria sociedade.

De seguida, vamos analisar outro objetivo da educação, previsto na Convenção sobre os Direitos da Criança, que se integra no seu direito ao desenvolvimento e que é o desenvolvimento do respeito pelos pais e pela identidade cultural.

2.3.3.3. Desenvolvimento do respeito pelos pais e pela identidade cultural

Para Hodgkin e Newell (1998, p. 398), a menção na Convenção sobre os Direitos da Criança, do desenvolvimento do respeito pelos seus pais, deve-se ao facto de

historicamente, todas as culturas terem afirmado que os filhos desrespeitam os pais, pelo que se sentiu a necessidade de afirmar este objetivo na Convenção.

Nesta medida, as crianças devem ser ensinadas a respeitar todas as pessoas, inclusivamente as outras crianças. Contudo, o desenvolvimento nos alunos, do respeito pelos seus pais é fundamental, desempenhando aqui a Escola um importante papel. Segundo aqueles autores, a identidade das crianças está intimamente ligada aos seus pais. Assim, se os professores forem desrespeitosos no tratamento que dão aos pais ou se não os envolverem na vida escolar dos filhos, poderão provocar graves danos na autoestima destes.

Também os sistemas educativos devem preocupar-se em promover nos alunos, o respeito pelos valores e cultura do seu país e, também, pelos valores e cultura dos outros países, dando especial atenção, aos alunos imigrantes e aos alunos pertencentes a culturas minoritárias.

Para Hodgkin e Newell (1998), o respeito implica mais do que tolerância e compreensão " *It means acknowledging the equal worth of peoples of all cultures, without condescension*" (p. 398). Segundo Hammarberg (1977), a escola tem um papel importante na prevenção de comportamentos xenófobos. Para o autor, pretende-se desenvolver uma melhor compreensão das minorias, dos povos autóctones, dos refugiados e dos emigrantes.

Assim, no ensino dos valores estão subjacentes os princípios do desenvolvimento do espírito de compreensão, da paz, da tolerância e da amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e com pessoas de origem indígena, que a seguir vamos abordar.

2.3.3.4. Preparação para assumir responsabilidades numa sociedade livre, dentro de um espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade

A Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 considera a preparação da criança para assumir responsabilidades numa sociedade livre, um dos objetivos da educação[75].

[75] Ibid., art. 29º, nº 1, al) d);

Assim, Hodgkin e Newell (1998) consideram aquele objetivo "*...a vital aim of education, in that it emphasizes the importance of teaching the less 'academic' subjects such as health and sex education, politics, budgeting, citizenship and social relationships"* (p. 399).

O Comité dos Direitos da Criança partilha da preocupação manifestada por diversos Estados de que, por vezes, os currículos escolares estão desfasados da realidade social e cultural, considerando que é uma necessidade premente incluir nos currículos escolares temas que preparem as crianças para a vida real.

Segundo aqueles autores, para as crianças poderem assumir uma vida responsável, numa sociedade livre *" implies the teaching of social responsability and active participation in the process of democracy. This is not easily taught to children if it is not practised at the same time*" (Hodgkin e Newell, 1998, p. 399). Deste modo, é necessário que a educação proporcionada aos alunos nas escolas, os prepare para participarem na vida social e da comunidade; para expressarem as suas opiniões, através do desenvolvimento de atitudes e comportamentos de participação dos alunos na vida escolar, como também é necessário que os professores e todos os profissionais, que trabalham com os alunos, sejam formados para desenvolverem neles atitudes de participação.

A ONU, no Manual on Human Rights Reporting, 1997, exemplifica diversas situações onde as crianças podem desenvolver a sua capacidade de participação: "*...either through an ongoing process of consultation and exchange within family life, by intervening in school councils for matters relating to their education, or by influencing life at the community level through their participation in local councils*" (p. 429).

Para Konterllnik (1998, p. 36), a adolescência é um momento em que se efetua uma reestruturação na construção da identidade e em que ocorre uma maior identificação com o "outro", distinto dos pais. Segundo a autora, essa afirmação como um ser distinto dos pais, advém de uma necessidade de diferenciação. Os grupos de pares tornam-se uma referência importante na construção da identidade adolescente, o que se reflete na necessidade de pertença, de pertencer a algo, que é sentida pelos adolescentes.

A adolescência é, assim, uma fase em que ocorrem mudanças importantes na identidade e nas relações com os outros indivíduos, em que nascem outros vínculos e em que o jovem

se insere noutros espaços de sociabilidade, diferente do espaço familiar. Os adolescentes sentem, assim, necessidade de despegar-se dos laços familiares, de fazer algo por si mesmo, de se expressarem. Contudo, muitas vezes deparam-se com as limitações impostas pelos adultos e pelas instituições. As decisões são tomadas pelos adultos e eles têm que se sujeitar a essas decisões, *tornando-se consumidores das situações em que se veem envolvidos, mais do que produtores* (cfr. Konterllnik, 1998, p. 43). Para a autora, a sociedade civil, através das suas diversas organizações, como as igrejas, o voluntariado social, entre outras e o Estado, através das escolas, dos municípios, da justiça, das forças de segurança, entre outros, devem ser para os adolescentes, espaços de aprendizagem e de exercício da cidadania. Na sua opinião " *...las instituciones deben escuchar y abrir el juego en las decisiones que afectan la vida y futuro de los adolescentes*" (Konterllnik, 1998, p. 43). Deste modo, desenvolve-se nos jovens a capacidade de participação.

Por outro lado, os países com problemas de guerras civis, tensões raciais, terrorismo, violência, vêem-se também confrontados com a emergência de atitudes de xenofobia e racismo, que urge enfrentar e combater.

Nesse sentido, em 16 de Novembro de 1995, foi aprovada em Paris, na 28ª Conferência Geral da UNESCO, realizada entre 25 de outubro a 16 de novembro de 1995, a Declaração de Princípios sobre a Tolerância, destinada a promover a tolerância na sociedade, condição necessária considerada pelos Estados, para promover a paz e o progresso económico e social de todos os povos.

Naquela Declaração, define-se a tolerância como "*...o respeito, a aceitação e o apreço da riqueza e da diversidade das culturas de nosso mundo, de nossos modos de expressão e de nossas maneiras de exprimir a nossa qualidade de seres humanos*" [76].

Consideram os Estados signatários daquela Declaração de Princípios sobre a Tolerância, que esta " *...é uma virtude que torna a paz possível e contribui para substituir uma cultura de guerra por uma cultura de paz*."[77] A tolerância é considerada "*...o sustentáculo dos*

[76] Art. 1º, 1.1.;
[77] Ibidem;

direitos humanos, do pluralismo (inclusive o pluralismo cultural), da democracia e do Estado de Direito" [78].

A escola pode assumir aqui um importante papel, educando os jovens a combater essas atitudes de racismo, xenofobia, antissemitismo e intolerância, através do ensino dos direitos humanos.

O Comité dos Direitos da Criança considerou que a dimensão da preparação dos alunos para assumirem uma vida responsável numa sociedade livre, dentro de um espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade, devia fazer parte integrante dos currículos escolares. Os materiais escolares deviam, também, ser concebidos para educarem os alunos dentro do espírito da tolerância e atenderem à existência de diferentes civilizações (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 400).

Segundo Monaco (2004, p. 222), a educação das crianças num espírito de compreensão, de tolerância, de amizade entre os povos, implica pô-los a par do que acontece na realidade. Segundo o autor, isso só é possível " *...por meio da antítese e da conscientização dos problemas que a falta de compreensão, a intolerância, a inimizade entre os povos podem causar no sentido de não garantir nem a paz, nem a fraternidade universal*" (Monaco, 2004, p. 222). Para o mesmo autor, só desta forma se pode proporcionar às crianças os meios necessários para que possam compreender o mundo onde vivem.

Também, nos países em que existe discriminação no acesso à educação das raparigas e elevadas taxas de abandono escolar, como acontece no seio de alguns grupos étnicos, urge tomar medidas para promover o princípio da igualdade entre os sexos. A escola e os currículos podem desempenhar aqui um importante papel, desincentivando as atitudes de discriminação entre rapazes e raparigas. Para Hodgkin e Newell (1998):

> *Once in school, it is important that the curriculum be as relevant to female life; that girls are encouraged in traditionally "male"subjects of maths, science, engineering and computing; that schools do not act in a sexist or discriminatory manner; and that the particular needs of girls are met*. (p. 400)

[78] Art. 1º, 1.3.;

Para o Comité dos Direitos da Criança, a educação assume especial importância no desenvolvimento harmonioso e esclarecido da criança, permitindo-lhe adquirir a confiança e as competências necessárias para efetuar livres escolhas nas suas vidas e agir num contexto de igualdade dos géneros, tanto a nível profissional, como familiar (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 400).

Por outro lado, a educação deve desenvolver nas crianças o espírito de paz. Para tal, as escolas devem dar particular atenção ao uso de métodos não violentos na aplicação da disciplina escolar.

Para Hammarberg (1977, pp. 22-23) deve ser desenvolvida na escola uma pedagogia democrática, o que implica que as relações desenvolvidas no seio da Escola sejam marcadas pelo respeito mútuo e pela não-violência.

A este propósito, Lansdown (1998) salienta a importância de se desenvolver na escola, um clima de respeito mútuo ao referir que:

> *Las escuelas deben crear una atmósfera de trabajo en la cual los niños se sientan respetados y apreciados como individuos, en la cual se reconozca la importancia de sus opiniones, de sus convicciones, de su vida privada y de su religión, y la escuela debe desempeñar un papel activo en la aceptación y el desarrollo de un ambiente en el qual los niños adquieran autoestima y amor proprio en su calidad de individuos miembros de la comunidade escolar*" (p. 64).

Segundo aquela autora (1998, p. 64), nos modelos das escolas eficazes, os alunos devem ser considerados como companheiros de trabalho, como colaboradores ativos e criativos.

Lansdown (1998, p. 65) afirma, também, que a Convenção sobre os Direitos da Criança difunde não só uma cultura de não-violência relativamente às crianças, como também, exige que as regras de disciplina nas escolas respeitem a dignidade dos alunos.[79] Para isso, os alunos devem ser protegidos contra todas as formas de violência física ou mental, injúrias e abusos. As escolas devem promover uma cultura de não-violência, em conformidade com o que a Convenção sobre os Direitos da Criança assinala como sendo um dos objetivos da educação: a preparação das crianças para viverem em sociedade, num

[79] Art. 28º, nº 2 Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989;

espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e amizade entre todas as pessoas.[80] Nesse sentido, o Comité dos Direitos da Criança tem-se insurgido contra os governos que ainda admitem que sejam aplicados castigos corporais aos alunos na escola. Atualmente, todos os países da Europa proíbem a aplicação de castigos corporais aos alunos.

Outras práticas que atentam contra a dignidade das crianças, são as humilhações públicas. Hodgkin e Newell (1998, pp. 384) dão como exemplos, a proibição dos alunos contactarem com os pais ou colegas, a proibição dos alunos fazerem intervalo, de terem tempos livres ou que os proíbam de usar a sua língua ou os seus usos culturais.

No mesmo sentido de que as regras de disciplina na escola, devem respeitar a dignidade dos alunos, Verheyde (2006) refere que:

> *Schools may not impose measures, which would impede the contact with the parents, which would interfere with the child's participation to his or her culture or use of his or her language, which would disproportionately hinder the exercise of the participation rights and their right to rest and leisure or which would breach the child's right to food.* (o.c., p. 62)

Todas estas práticas atentam contra a dignidade dos alunos como seres humanos e vão contra o espírito da Convenção sobre os Direitos da Criança.

Para além da necessidade das regras de funcionamento e de disciplina na Escola deverem defender os alunos contra os atos de violência praticados pelos professores, também devem defendê-los dos atos de violência praticados pelos seus próprios pares. Para Lansdown (1998, p. 65), a intimidação, seja através de agressões físicas, verbais ou qualquer outra forma de intimidação, pode causar grande sofrimento aos alunos.

Konterllnik (1998, p. 42), salienta que o recurso à violência supõe por um lado, a intenção de eliminar o outro, aquele que é diferente, aquele que não pensa do mesmo modo e, por outro lado, supõe o exercício de um poder, em muitos casos ilegítimo. Segundo a autora,

> *En el caso de las acciones violentas por parte de los adolescentes (entre si o en relación con su entorno), la violencia pareceria reflejar la palabra no dicha, la acción a cambio del diálogo, un intento de imponer la propia verdad en el contexto*

[80] Ibid. art. 29º, nº 1, al) d);

> *de relgas que pusieron otros y, en fin, una impugnación a veces primitiva a la negación de su consideración como sujetos de derechos por parte de las instituciones sociales y del mundo adulto en general.* (Konterllnik , 1998, p. 42)

Segundo a autora, a violência que redunda em conflitos, não é independente do contexto social, cultural, político e económico em que os adolescentes estão inseridos. Elias refere:

> *No es la agressividad la que dispara el conflicto sino que son los conflictos los que disparan la agresividad. Nuestros hábitos de pensamiento generan la expectativa de que todo lo que buscamos explicar sobre la gente puede ser explicado en términos de individuos aislados. Es evidentemente difícil ajustar nuestro pensamiento y, por lo tanto, las explicaciones de cómo la gente está interconectada en grupos: esto es, por medio de estructuras sociales*. (citado por Konterllnik, 1998, p. 42)

É, assim, necessário ter em conta não só o indivíduo considerado isoladamente, como também, o contexto onde ele se encontra inserido.

Para resolver o problema da violência nas escolas, torna-se necessário demonstrar aos alunos que existem outros meios de resolver os conflitos, sem recorrer à violência.

Para Hammarberg (1977, pp. 22-23), é necessário transmitir aos alunos os instrumentos necessários, para que estes possam desenvolver uma cultura de paz e de resolução pacífica dos conflitos. Para isso, Hammarberg (1977) considera ser essencial que os professores nunca tenham comportamentos violentos para com os alunos e que as medidas disciplinares aplicadas aos alunos nunca envolvam castigos corporais, como ainda acontece em certos países.

Também Hammarberg (1977) refere que a violência que ocorre entre as crianças é um problema " *...en partie caché, dont la partie apparente est effrayante, notamment dans les pays industrialisés"* (p. 23). Segundo o autor, os atos de violência entre as crianças ocorrem, de forma sistemática, no seio de um grande número de escolas. O autor faz referência à intimidação que os alunos mais fortes exercem sobre os mais fracos, ao assédio sexual que as raparigas são vítimas e ao assédio psicológico, que pode ter efeitos muito graves, difíceis de identificar e de tratar.

Para Hammarberg (1977) " *L'école devrait être une zone libre de toute violence. Il est parfaitment inacceptable que des enfants se rendent à l'école la peur au ventre*" (p. 23).

Assim, para o autor, as escolas devem adotar planos de prevenção contra a violência, bem como os seus responsáveis devem tomar medidas imediatas contra os agressores, logo que estes cometam atos de violência. Inclusivamente, o autor defende que cada escola deve ter um plano específico de luta contra a violência, em cuja elaboração e aplicação, os alunos devem ter uma participação ativa. Também os pais e a coletividade devem fazer parte desse plano, pois só assim, ele poderá ser eficaz. Na verdade, a violência, o vandalismo e a falta de disciplina nas escolas podem provocar efeitos muito nefastos na comunidade em que estão inseridas (cfr. Hammarberg, 1977, p. 23).

Para o autor, a escola desempenha um papel muito importante no desenvolvimento das crianças, pois nela a criança desenvolve todo um conjunto de relações sociais, servindo como estrutura de apoio e um lugar de segurança, principalmente para aquelas crianças que vivem em países envolvidos em conflitos armados ou em países onde existe grande agitação social. Por sua vez, naqueles países onde existe paz, a escola é um meio social, que vai completar o papel desempenhado pelas famílias, proporcionando a estabilidade de que as crianças necessitam e contribuindo para a formação de jovens em ordem a criar uma sociedade melhor e mais equilibrada. No entanto, Hammarberg (1977, p. 24) refere que muitos países europeus têm descurado esta valência da Escola, uma vez que têm vindo a reduzir os meios financeiros atribuídos às escolas, tendo como consequência, o facto de estas terem reduzido precisamente o pessoal especializado no apoio social aos alunos. Como tal, esta falta de investimento vai ter como consequência, um contributo limitado dado pela escola, na criação de uma sociedade melhor e mais solidária.

Verificamos, assim, a importância da preparação das crianças e dos jovens para assumirem responsabilidades numa sociedade livre, através da inclusão nos currículos escolares de temas que os preparem para a vida real, desenvolvendo-lhes a capacidade de participação, preparando-os para combaterem as atitudes de intolerância, promovendo o espírito de paz, através das relações marcadas pelo respeito mútuo, pela não-violência, sendo fundamental que as regras da escola respeitem a dignidade dos alunos.

Outro dos objetivos da educação, definidos pela Convenção sobre os Direitos da Criança e que se integra no seu direito ao desenvolvimento, é o desenvolvimento do respeito pelo ambiente, que vamos, de seguida, analisar.

2.3.3.5. Desenvolvimento do respeito pelo ambiente

A consagração na Convenção sobre os Direitos da Criança, do desenvolvimento do respeito pelo ambiente, como um dos objetivos da educação[81], revela a preocupação que os Estados têm com a proteção do meio ambiente.

Na Declaração do Rio de Janeiro sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, aprovada na Conferência das Nações Unidas, realizada no Rio de Janeiro, de 3 a 14 de Junho de 1992, os Estados realçaram a importância da consciencialização de todas as pessoas, incluindo as crianças, para a necessidade do desenvolvimento sustentável e do cuidado a ter com o meio ambiente. De facto, o Princípio 21, da Declaração do Rio, refere que " *The creativity, ideals and courage of the youth of the world should be mobilized to forge a global partnership in order to achieve sustainable development and ensure a better future for all*". Este princípio reflete, a preocupação aliás contida em toda a Declaração do Rio, de garantir um desenvolvimento sustentável global, da defesa do equilíbrio ecológico do planeta e da preocupação com as gerações futuras. Para se atingir esse objetivo, é necessário o envolvimento de todas as pessoas, inclusivamente, das gerações mais jovens.

Na Agenda 21, documento que resultou da Conferência do Rio de 1992, em que se estabelece a importância da colaboração de cada país no estudo de soluções para os problemas sócio ambientais, propõe-se que as autoridades competentes apoiem as escolas, na elaboração de planos de trabalho sobre atividades ambientais, planos esses que devem ser elaborados, também, com a participação dos alunos. Também se salienta a importância das escolas estimularem os alunos a participarem nos estudos locais e regionais sobre saúde ambiental[82]. Também na Agenda 21, se prevê que os Governos devem estabelecer procedimentos que permitam aos jovens de ambos os sexos participarem no processo de tomada de decisões relativas ao meio ambiente. Por outro lado, sugere-se ainda a constituição de uma *task-force*, composta por jovens e organizações juvenis não-governamentais, para desenvolverem programas de ensino e de consciencialização

[81] Art. 29º, nº 1, al) e) da Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989;
[82] Capítulo 36.5, al) e));

dirigidos sobretudo à juventude, devendo ser utilizados métodos educacionais e não-educacionais para atingirem o máximo número de pessoas[83].

Verifica-se, assim, que o desenvolvimento nos jovens de uma consciencialização da necessidade de proteção do ambiente, constitui uma dimensão fundamental na educação dos jovens, imprescindível para a proteção do planeta e das gerações vindouras, procurando, assim, garantir um futuro para todos.

Após termos abordado as diversas dimensões que configuram o direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento, vamos analisar outro princípio fundamental, constante da Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989 e que é o respeito pelas opiniões da criança.

2.3.4. Respeito pelas Opiniões da Criança

O quarto princípio geral constante da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 é o respeito pelas opiniões da criança[84], considerado de fundamental importância na implementação da Convenção e para a interpretação de todos os outros artigos.

Este princípio implica que:

- Toda a criança capaz de formar uma opinião, tem o direito de a expressar livremente, em todos os assuntos que a afetem.
- As opiniões das crianças devem ser tidas em consideração, atendendo à sua idade e maturidade.

A aplicação do princípio do respeito pelas opiniões da criança implica uma mudança no estatuto da criança e da natureza da relação entre os adultos e as crianças, conforme salienta Lansdown (2001,b):

> *Il demande que nous commencions à écouter ce que disent les enfants et à les prendre au sérieux. Il demande que nous reconnaissions la valeur de leur expérience, de leurs opinions et de leurs soucis spécifiques. Il demande également*

[83] Capítulo 25.9, als) a) e f));
[84] Art. 12º da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989;

> *que nous interrogions sur la nature des responsabilités des adultes à l'égard des enfants*. (p. 1)

Segundo aquela autora, para se interpretar corretamente o princípio contido na Convenção sobre os Direitos da Criança, há que atender não só às situações que o legislador pretendeu abranger, como também às situações que o legislador não pretendeu enquadrar no referido princípio. Assim, o princípio não confere às crianças o direito de autonomia. Também, não confere às crianças o direito de controlarem todas as decisões, sem terem em conta as implicações, quer para elas próprias, quer para as outras pessoas. Também, não dá às crianças o direito de desprezarem os direitos dos pais. De qualquer modo, tal direito atribui um estatuto às crianças, totalmente oposto ao que tinham anteriormente, no qual não eram ouvidas nos assuntos que lhes diziam respeito (cfr. Lansdown, ibidem).

Por outro lado, a Convenção não estabelece um limite mínimo de idade para que as crianças possam exercer o seu direito de participação. Assim, todas as crianças têm o direito de exprimirem a sua opinião em todos os assuntos que lhes digam respeito (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 149). Em relação às crianças muito novas e às crianças deficientes, que podem ter dificuldade em exprimirem as suas opiniões através do discurso oral, podem ser encorajadas a fazê-lo através do desenho, da poesia, dos jogos, da escrita, dos computadores ou através de signos (cfr. Lansdown, 2001b, p. 2). Na verdade, para Lansdown (2005, p. 20), o princípio tal como está consignado na Convenção, não limita a expressão das opiniões à linguagem verbal, podendo ser utilizada qualquer forma de comunicação, mesmo a não verbal.

Para se respeitar as opiniões das crianças, é necessário assegurar que elas sejam capazes de exprimirem as suas opiniões livremente. Deste modo, os Estados devem assegurar, sem quaisquer limites e condicionalismos, essa liberdade às crianças. A este propósito, Hodgkin e Newell (1977) salientam que " *this emphasizes that there is no área of traditional parental or adult authority – the home or school for example – in which children views have no place "* (p. 149). Qualquer limitação de idade imposta pelos Estados, ao direito das crianças serem ouvidas nos assuntos que lhes digam respeito não tem suporte legal na Convenção, mesmo que os Estados aleguem estar a agir de acordo com o princípio do

interesse superior da criança, para deixarem de cumprir as obrigações a que estão obrigados pela Convenção.

Para permitir que as crianças expressem livremente as suas opiniões, a Convenção impõe aos adultos a obrigação de habilitarem as crianças a exprimir as suas opiniões em todos os assuntos que lhes digam respeito e encorajá-las para que o façam. No entanto, as crianças não devem ser obrigadas a exprimirem as suas opiniões se não o desejarem (cfr. Lansdown, 2005, p. 20; Hodgkin e Newell, 1998, p. 149). Segundo Hodgkin e Newell (1998) " *'Freely' implies without either coercion or constraint*" (p. 149).

O mesmo entendimento de que as crianças não devem ser forçadas a exprimir as suas opiniões e a tomar decisões contra a sua vontade, é partilhado por Lansdown (2005) " *Respecto al deseo de asumir responsabilidades por cuenta propia, cabe destacar que no se debe obligar a los niños a tomar, contra su voluntad, decisiones para las cuales no se sientan preparados o que, simplemente, no quieran tomar*" (p. 20).

Para se poder habilitar as crianças a exprimirem as suas opiniões é necessário, segundo Holden e Clough (2005, p. 14), ajudá-las a adquirir as competências necessárias para participarem ativamente e a proporcionar-lhes oportunidades para participarem na comunidade como cidadãos ativos.

Para Verheyde (2006), os pais e a comunidade têm um papel a desempenhar no desenvolvimento nas crianças, das competências necessárias à realização dos direitos de participação. No entender do autor:

> *They should create the opportunities for children to participate; they should give appropriate direction, guidance or advice to the child so that it increasingly assumes responsibilities, becomes active, tolerant and democratic, without being manipulative. In this way an appropriate climate for participation at school can be created.* (Verheyde, 2006, p. 59)

Segundo Holden e Clough (2005, p. 14), para adquirirem tais competências, é fundamental as crianças interiorizarem um conjunto de valores, nos quais baseiem as suas decisões e expressem as suas opiniões. Os autores aconselham que sejam ensinados às crianças os valores subjacentes aos princípios constantes da Declaração Universal dos Direitos do

Homem, o que incluí a aprendizagem da justiça social e da responsabilidade para com a sociedade.

Segundo aqueles autores:

Education for participation thus becomes education for values-based participation, and involves children:

1.Developing and understanding of

- *the significance of individual and collective action*
- *their own values and the relationship of these to behaviour and action*
- *democratic systems and the individual's role within these*
- *contemporary events and controversial issues*
- *the causes of social and environmental to the present/future.*

2. Being encouraged to

- *explore issues of justice, rights and responsabilities within the taught curriculum*
- *voice their own needs and concerns within a responsive framework*
- *develop the skills of critical relection through discussion*
- *address the implications of their own behaviour with respect to social and environmental problems*
- *participate in decision making and action at school, community or global level.* (Holden e Clough, 2005, p. 14)

Desenvolvendo a participação das crianças com base nos valores, preenche-se as necessidades das crianças de se sentirem envolvidas, informadas e preparadas para tomarem responsabilidades na sociedade.

A ONU, no Manual on Human Rights Reporting, 1997, sublinha o direito das crianças a serem ouvidas em todos os assuntos que lhes digam respeito " *It should apply in all questions, even those that might not be specifically covered by the Convention, whenever those same questions have a particular interest for the child or may affect his or her life*." (p. 428). Assim, aquele direito deve ser entendido de forma a abranger todas as ações e decisões que afetem a vida das crianças, seja no seio da família, da escola, da comunidade local e ao nível da política nacional. Engloba, deste modo, não só as decisões que digam respeito às crianças consideradas individualmente, como também as decisões a nível da

política governamental e legislativa, que tenham impacto na vida de todas as crianças. (cfr. Lansdown, 2005, p. 20). No Manual on Human Rights Reporting, 1997, a ONU salienta que " *The intention is therefore to ensure that the views of the child are a relevant factor in all decisions affecting him or her and to stress that no implementation system may be carried out and be effective without the intervention of children in the decisions affecting their lives*" (p. 428).

Por outro lado, o princípio implica que as opiniões das crianças devem ser levadas seriamente em consideração, nas decisões que são tomadas e que lhes digam respeito. Para Lansdown (2005) "*...cela ne veut pas dire que l'on doive acquiescer à tout ce que dit l'enfant, mais simplesment quón accorde à son opinion une juste considération*" (p. 20)

O peso que deve ser dado à opinião das crianças, num determinado assunto, deve ter em conta, segundo Hodgkin e Newell (1998, p. 150), o duplo critério da idade e da maturidade. Para aqueles autores " *age on its own is not the criterion; the Convention on the Rights of the Child rejects specific age barriers to the significant participation of children in decision-making*" (Hodgkin e Newell, 1998, p. 150).

Para Lansdown (2005, p. 40), a Convenção não estabelece uma idade a partir da qual as crianças podem exercer os seus direitos. Aliás, a Convenção exige que se reconheçam e se respeitem as faculdades individuais de cada criança em relação a cada um dos seus direitos.[85] Para a autora, o princípio constante do art. 5º da Convenção sobre os Direitos da Criança constitui um desafio para aqueles que defendem que as crianças só adquirem a competência necessária para exercerem os seus direitos, quando atingem os dezoito anos de idade. Segundo Lansdown (2005):

> *Existe una consiguiente obligación, que incumbe a los padres y, en medida correspondiente, al Estado, de permitir que los niños asumam gradualmente la responsabilidad de las decisiones que desean tomar, por su competência, están en condiciones de hacerlo.* (p. 40)

As capacidades, faculdades ou competências abarcam um conjunto de qualidades (morais, sociais, cognitivas, físicas e emocionais), cujo desenvolvimento não se processa de um modo igual e rígido. Na verdade, o processo de desenvolvimento das capacidades não

[85] Art. 5º da Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989;

ocorre de um modo uniforme e de acordo com etapas rígidas, dependendo de inúmeros fatores como o contexto social, o tipo de decisões, a experiência da criança e o apoio dado pelos adultos, que influenciam a capacidade das crianças de compreenderem os assuntos que lhes dizem respeito.

Assim, o peso que deve ser dado à opinião das crianças deve ter em conta o seu nível de compreensão relativamente aos assuntos que estejam em causa. Para Lansdown (2005), isto não implica automaticamente que deva ser dado menos importância às opiniões das crianças muito novas. Na verdade, a autora afirma que existem muitos assuntos para os quais, as crianças muito pequenas têm capacidade para compreenderem e darem opiniões muito sensatas. Para a autora:

> *...cuando se trata de determinar cuánto peso se há de conceder a las opiniones del niño, es necesario aplicar un umbral de competencias más elevado. En este sentido, el artículo 12 estabelece explícitamente que cuanto mayores son la edad y la capacidad del niño, tanto más atentamente deben ser consideradas sus opiniones.* (Lansdown, 2005, p. 20).

Lansdown (2005, p. 20) identifica quatro níveis de participação no processo de decisão:

- *ser informado;*
- *expressar uma opinião informada;*
- *conseguir que a opinião seja tomada em consideração;*
- *ser o principal responsável ou corresponsável na tomada de decisões*.

Segundo a autora, o princípio do respeito pelas opiniões da criança constante da Convenção sobre os Direitos da Criança, prevê que todas as crianças capazes de expressarem as suas opiniões têm direito de participar nos três primeiros níveis. Mais, a autora refere que embora, explicitamente, a Convenção não tenha disposições que contenham o direito à informação, entende que esse direito está implícito na obrigação que recai sobre os adultos, de garantirem o direito às crianças de se expressarem livremente. No entanto, o direito de participação na tomada de decisões em todos os assuntos que lhes dizem respeito, previsto na Convenção, não abrange o quarto nível referido por Lansdown, entendendo a autora que

os adultos são sempre os responsáveis pela tomada de decisões, que pressupõem sempre a informação e a influência das opiniões das crianças (cfr. Lansdown, 2005, p. 20).

Na opinião de Lansdown (2005, p. 20), os adultos responsáveis pelas crianças, devem orientá-las para que elas possam exercer os seus direitos, de acordo com a evolução das suas faculdades. À medida que as crianças vão desenvolvendo as suas competências e, consequentemente, a vontade de assumirem a responsabilidade pelas decisões, os adultos devem transferir a responsabilidade para as crianças tomarem as decisões.

Os diversos estudos que têm sido desenvolvidos neste âmbito demonstram, contudo, que as capacidades das crianças têm sido subestimadas. Para Eriksson (2001) " *They can make choices, express opinions and understand relevant information an early age*" (p. 221). Segundo a autora, a aprendizagem dos princípios e das práticas democráticas deve iniciar-se antes das crianças entrarem para a escola, nomeadamente, nas creches e nos jardins-de-infância. A partir dos três a quatro anos de idade, podem ensinar-se às crianças os princípios da participação democrática. Pode ensinar-se as crianças a assumirem responsabilidades dentro dos grupos formais ou informais a que pertencem. Contudo, estas competências desaparecem, muitas vezes, quando as crianças atingem os dez anos de idade. Segundo aquela autora, tal deve-se ao facto dos educadores de infância terem aprendido a trabalharem mais no desenvolvimento das competências das crianças, enquanto os professores das escolas secundárias aprenderam mais sobre os conhecimentos que têm de transmitir às crianças e sobre os métodos de ensino-aprendizagem. Para Eriksson (2001, p. 221), a formação dos professores tem que ser alterada, em termos de garantirem uma continuidade no desenvolvimento das competências de participação das crianças.

De acordo com Fredriksson (2001, p. 68), as escolas devem assumir a obrigação de se organizarem, de modo a darem oportunidades aos alunos para que possam exprimir as suas opiniões. Contudo, é necessário treinar a capacidade dos alunos para poderem exprimir as suas opiniões. Para aquele autor "*... schools have an important task to teach children how to express an opinion, both orally and in writing, and how to participate in a discussion*" (Fredriksson, 2001, p. 68).

É, assim, importante, não só que as crianças aprendam a ler e a escrever, mas também que aprendam a analisar a informação de uma forma crítica. As crianças não devem ser

forçadas a pensar e a acreditar somente de uma certa forma, devendo promover-se o desenvolvimento do seu espírito crítico. Para Fredriksson (2001) " *Important objectives for education therefore are to develop the skills necessary to compile and work with information, to make judgements and to express opinions*" (p. 68).

As opiniões, as crenças e as convicções dos alunos devem ser respeitadas. No entanto, isto não significa que os professores devam aceitar sempre, as crenças e as convicções das crianças. Os professores podem discutir e argumentar com os alunos, mas de modo a respeitar o direito da criança a ter as suas próprias crenças e convicções.

Por outro lado, também deve ser dado o direito às crianças de formarem as suas próprias associações de estudantes. Para Fredriksson (2001, p. 68), este direito não depende da idade das crianças, embora considere que as diferenças de idade devem ser tidas em consideração.

Para Flekkoy (2001), o direito de associação das crianças nas escolas é importante, pois no seu entender "*They can learn the rules for democratic decision-making or debate, as well as get information about the views and values of the group. On the other hand some groupings will conflict with values of the society*" (p. 175).

Os países com regimes autoritários, não estão interessados em implementar o direito de participação e de associação das crianças, pois se estas forem encorajadas a expressarem livremente as suas opiniões, podem futuramente alterar o clima político (cfr. Fredriksson, 2001, p. 69).

Uma vez analisados os aspetos fundamentais do princípio do respeito pelas opiniões da criança, vamos de seguida, abordar a questão da importância da educação das crianças para a participação.

2.3.4.1. A importância da educação para a participação

A educação das crianças para a participação afigura-se fundamental por diversas razões.

Holden e Clough (2005, p. 15), referindo-se a Hicks e Holden, sublinham que as investigações que têm sido realizadas, demonstram que as crianças estão preocupadas com

a degradação do meio ambiente, com o crescimento da criminalidade, com a violência e com a desigualdade social, tanto a nível local, como a nível global. Para além disso, desejam ter um papel ativo na melhoria das condições sociais e ambientais. Para tal, Holden e Clough (2005) entendem que" *facilitating values-based participation answers the needs of children to feel involved, informed and prepared for taking responsabilities. It is thus of benefit to the child"* (p. 15).

Na opinião de Rudduck, citado por aqueles autores, não ter em consideração a opinião das crianças é característico de uma atitude tradicional e ultrapassada de que as crianças não teriam capacidade de refletir sobre os assuntos que lhes dizem respeito. Para além disso o mesmo autor considera que existe uma desadequação entre o *curriculum* e o ambiente da escola e a maturidade que as crianças têm hoje em dia (cfr. Holden e Clough, 2005, p. 15).

Nesse sentido, Griffith, referido por Holden e Clough (2005), alerta para o perigo dos conteúdos curriculares não estarem adequados aos interesses dos alunos (cfr. Holden e Clough, 2005, p. 15).

Outro argumento referido por Holden e Clough (2005), a favor da educação das crianças para a participação, é o benefício que daí decorre para a sociedade. Na verdade, essa educação vai permitir o reforço do poder das sociedades democráticas, uma vez que vai permitir a formação de cidadãos que possam intervir ativamente na sociedade.

Beck, referido por Holden e Clough (2005, pp-15-16), salienta a necessidade e a importância de existirem cidadãos competentes, que serão capazes de avaliarem criticamente os progressos científicos e tecnológicos, considerando não só os riscos como os benefícios envolvidos. Também Griffith relembra a importância da dimensão moral que está incluída nessa competência, uma vez que, no seu ponto de vista, envolve a responsabilidade, que é manifestada numa preocupação moral pela justiça social (cfr. Holden e Clough, 2005, p. 16). Assim, para Holden e Clough (2005) "*A curriculum which develops the skills of critical reflection and assists values-based participation can begin to meet the identified needs of both children and society*" (p. 16).

Considerando a importância da educação das crianças para a participação, vamos de seguida, analisar a escola como veículo de implementação dos direitos de participação.

2.3.4.2. A escola e os direitos de participação

O Comité dos Direitos da Criança reconhece que, para implementar o princípio do respeito pelas opiniões das crianças é necessário mudar atitudes e práticas, no seio da família, da escola e da comunidade.

Nesse sentido, o Comité dos Direitos da Criança apontou diversas estratégias para implementar o princípio do respeito dos direitos da criança, incluindo a educação, programas de informação e formação contínua de todas as pessoas que lidam com as crianças (cfr. Hodgkin e Newell, 1998, p. 153).

As escolas devem desenvolver um ambiente democrático, propício ao desenvolvimento nos alunos, das competências necessárias para o exercício do direito de participação.

Também para Hammarberg (1977) " *L'école est naturellement un lieu important pour l'éxercice de ce droit*" (p. 24).

Com base em investigações desenvolvidas e pela própria experiência adquirida como diretor de escolas na Grã-Bretanha, Trafford (2006) identificou os seguintes benefícios da participação dos alunos no contexto escolar:

- Melhoria no comportamento;
- Aumento da assiduidade;
- Redução do bullying;
- Melhoria da adesão às regras;
- Reforço do respeito nas relações entre professores/alunos e entre alunos/alunos;
- Fortalecimento do sentimento de pertença à escola entre alunos, docentes e funcionários;
- Aumento do sucesso educativo;

Para efetivar o direito de participação das crianças é necessário educá-las nesse sentido, o que envolve o desenvolvimento de competências sociais, comunicacionais e do espírito

crítico, bem como proporcionar oportunidades para que as crianças possam praticar e desenvolver essas competências.

Para este efeito, torna-se necessário que as escolas reconsiderem as suas práticas em relação à participação dos alunos e que os professores se envolvam na reavaliação do seu papel.

Referindo-se ao papel dos professores, Holden e Clough (2005) salientam que " *There are implications for teachers in terms of the values they hold, the freedom and autonomy they give their pupils, and the choices they make within the curriculum*" (p. 16).

Debruçando-se sobre a educação que é proporcionada aos alunos nas escolas, Lansdown (1998) salienta que:

> *se concebe la educación como un proceso inidireccional. No se abre ningún horizonte a la relación dinâmica entre el enseñante y el alumno. Cuántas son las escuelas en todo el mundo que hacen preguntas a los niños sobre lo que se les enseña, lo que les gustaría de aprender, como habría que enseñar y qué métodos de aprendizage les interesan? Cuántos gobiernos entablan el diálogo com los niños cuando elaboran los programas nacionales de estúdio* (1998, p. 61)?

Para aquela autora, as escolas e os governos, ao ignorarem as opiniões dos alunos, estão a violar o direito de participação previsto na Convenção sobre os Direitos da Criança.

Refere ainda a autora que os alunos podem contribuir, com as suas opiniões, com a sua experiência e com a sua criatividade, para a elaboração dos programas escolares. De facto, os programas escolares, ao serem elaborados pelos governos, não deixam margem para a introdução de novas ideias que os alunos expressam nas aulas, nem para introduzir temas sobre os quais eles gostariam de obter respostas.

Atendendo ao descontentamento e desinteresse pela escola, manifestado pelos alunos em todo o mundo, e ao aumento das taxas de abandono escolar, os governos deviam procurar a colaboração dos alunos na elaboração dos programas escolares (cfr. Lansdown, 1998, p. 62).

A mesma autora (1998, p. 62) salienta que os alunos deviam participar nos debates sobre os efeitos das políticas educativas dos governos e nas estratégias a adotar para a obtenção de uma maior eficácia na escolarização dos alunos. Também realça a existência em certos

países europeus, de redes regionais de estudantes que têm um papel importante no contributo que dão ao governo, sobre as questões educativas, ao transmitir-lhes o ponto de vista dos alunos sobre diversas questões. Também nas escolas existem estruturas democráticas onde os alunos podem discutir os seus pontos de vista.

Lansdown (1998, p. 62) realça o exemplo da Áustria, que tem dado grande importância à contribuição das crianças, criando legislação que atribui aos alunos, o direito de participarem ativamente no funcionamento das escolas. Os alunos têm direito a participar na organização das aulas, na seleção dos materiais didáticos, na redação de revistas escolares, nas visitas a instituições públicas e na escolha das personalidades convidadas a efetuarem conferências na escola. Também, criaram a Assembleia de Representantes de Alunos, onde participam os representantes de cada turma, para discutir as diversas questões que são de interesse para os alunos. Os alunos elegem os membros dos órgãos de gestão das escolas. Os alunos intervêm nas reuniões em que se decide a aplicação de sanções disciplinares aos alunos, tais como a expulsão e transferência de escola. No final do ano escolar, os representantes das escolas de cada região elegem uma Representação Provincial de Alunos para o ano escolar seguinte. Esta organização representa os interesses dos alunos de cada região, perante as autoridades escolares, a inspeção e o parlamento. Dão, assim, um importante contributo, dando pareceres sobre questões muito importantes em matéria de educação e ensino, formulando recomendações sobre anteprojetos de lei, apresentando pedidos, formulando queixas e contribuindo para a planificação e organização das atividades educativas.

Por outro lado, Lansdown (1998) refere que "*La organización de las escuelas y las estructuras que en ellas se ocupan de tomar decisiones por lo general son jerárquicas, formales y poco democráticas*" (p. 62).

Constata-se, assim, que a forma de organização das escolas leva, na maioria dos casos, a que os alunos não sejam ouvidos, não se tendo em conta as suas opiniões nas decisões que são tomadas. Ora, a Convenção sobre os Direitos da Criança obriga os governos a adotarem legislação que preveja a criação de estruturas democráticas dentro das escolas, criando oportunidades para que os alunos possam manifestar as suas opiniões e intervir nas decisões que são tomadas. Para Lansdown (1998) " *es necesario que existan estructuras*

democráticas tales como hors de debate, consejos escolares y mecanismos de representación en los organismos administrativos, de manera que se asegure la participación activa de los niños" (p. 62).

Realça a autora que, no entanto, deve assegurar-se que essas estruturas, em que os alunos participam, tenham um poder real de intervenção, pois a maior parte das vezes, são inúteis e não têm um poder efetivo, não exercendo qualquer influência nas decisões que são tomadas no seio da escola (cfr. Lansdown, 1998, p. 62).

Os alunos, também, deviam participar na elaboração das normas de funcionamento e disciplina da escola. Salienta Lansdown (1998) que é necessário estabelecer um ambiente democrático dentro da escola, onde os alunos sintam que se respeita o valor da justiça. Assim, para a autora, as regras devem aplicar-se de igual modo para todos, sejam para adultos ou para as crianças e os comportamentos que sejam proibidos às crianças, não devem ser permitidos aos adultos. Só assim, se pode criar um ambiente democrático dentro da escola. Por outro lado, na aplicação de sanções disciplinares, deve ser dada sempre a possibilidade de o aluno ser ouvido.

No que respeita aos métodos de ensino-aprendizagem utilizados pelos professores, a autora refere que, tradicionalmente, o ensino é um processo unidirecional e não interativo, o que se traduz num condicionalismo, pois os alunos são dissuadidos de fazerem perguntas e de manifestarem a sua curiosidade.

Nesta perspetiva a autora propõe que:

> *…hace falta que se consulte a los niños, invitándolos a tomar parte en la exploración de métodos didácticos eficaces, sino que además debería hacerse un esfuerzo por crear en la clase una atmósfera en la cual se aliente a los niños a ser curiosos, a discutir, a desafiar, a ser creativos, a buscar y descubrir, a ser escuchados y respetados.* (Lansdown, 1998, p. 65)

Torna-se, assim, necessário que os governos e os agentes educativos se empenhem no desenvolvimento de um modelo educativo mais participativo, contribuindo para o desenvolvimento de escolas mais eficazes, centradas nas crianças, respeitando o espírito da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989.

Uma vez analisados os quatro princípios gerais da Convenção, consideramos ser importante, fazer um levantamento dos objetivos que a comunidade internacional, nas últimas décadas do Século XX, delineou para a educação, pelo que, de seguida, vamos fazer uma apreciação sobre este tema.

3. A Educação e os seus Objetivos

À medida que as sociedades vão enfrentando, cada vez mais, desafios de ordem política, económica, social e cultural, a comunidade internacional aposta na educação, delineando-lhe objetivos como via para tentar ultrapassar os problemas que afligem a humanidade.

Já nos anos 90 do século XX, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada na Conferência realizada de 5 a 9 de março de 1990, em Jomtien, na Tailândia, aponta a existência de uma deficiência na aprendizagem proporcionada aos jovens, salientando a necessidade de se reverem os objetivos da educação, orientando-os para a aquisição de aprendizagens úteis, competências de raciocínio, aptidões e valores, centrando-se, assim, a preocupação da educação básica na aquisição das aprendizagens e nos seus resultados efetivos[86].

Os objetivos e metas da educação traçados pela comunidade internacional emergentes das últimas décadas do século XX podem subsumir-se à volta de dois temas: "Educação para a Paz, os Direitos Humanos e a Democracia" e a " Educação para o Desenvolvimento", que passamos a descrever.

3.1. Educação para a Paz, os Direitos Humanos e a Democracia

Após o mundo ter sido assolado pela Segunda Guerra Mundial, as nações preocupadas em evitar que novos acontecimentos pudessem eclodir e que fossem fatais para a civilização, fundaram a Organização das Nações Unidas. Assumiram-na como um fórum onde os governantes de todos os Estados pudessem discutir, pacificamente, os temas e chegassem a

[86] Art. 4º da Declaração Mundial sobre Educação para Todos;

consensos internacionais, evitando guerras e tentando garantir a paz para toda a humanidade.

Fruto dessa preocupação foi a adoção da Declaração Universal dos Direitos do Homem, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de Dezembro de 1948, apontada como ideal comum a atingir por todas as nações e por todos os povos, onde se consagram os direitos do homem, considerados fundamentais para a criação de um Estado de Direito e como meio para a humanidade se defender contra atos de barbárie, como os que tinha sofrido sob o regime nazi.

Um dos direitos fundamentais consagrados na Declaração Universal dos Direitos do Homem é o direito à educação, apontando-se como objetivos da educação o " *reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais*", a promoção da " *compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos"* e "*o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz."*[87]

Após a Declaração Universal dos Direitos do Homem, diversos instrumentos normativos e programas de ação que se lhe seguiram, são reveladores de que a educação é uma via relevante apontada pela comunidade internacional, para resolver os grandes problemas que a preocupam.

Nas décadas que se seguiram, os Estados, preocupados com a Guerra Fria e com a luta pela libertação do colonialismo, não investiram na troca de experiências, apostando na educação mais em termos quantitativos do que qualitativos. A grande preocupação passou a ser "*...o alargamento do acesso à educação a todos os níveis de ensino e o ajustamento das estruturas, conteúdos e métodos educativos para a sua implementação*" [88] (cfr. Unesco, 2000, p. 113).

Com efeito, nas Conferências Internacionais sobre Educação Pública, que se realizaram nos vinte anos seguintes à proclamação da Declaração Universal dos Direitos do Homem, só duas vezes os objetivos da educação nela constantes foram o principal objeto de debate (cfr. Unesco, 2000, 113).

[87] Art. 2º, nº 2 da Declaração Universal dos Direitos do Homem;
[88] Relatório Mundial sobre a Educação, 2000

A Convenção contra a Discriminação no Campo do Ensino, adotada em 15 de dezembro de 1960, vem retomar os objetivos da educação, que foram delineados na Declaração Universal dos Direitos do Homem.

Em 1974, a Recomendação relativa à Educação para a Compreensão, Cooperação e Paz Internacionais e a Educação relativa aos Direitos do Homem e às Liberdades Fundamentais, adotada pela Conferência Geral da Unesco, em 19 de novembro de 1974, vem delinear os objetivos e conteúdos da educação na orientação dada pela Declaração Universal dos Direitos do Homem, dando especial ênfase à educação para a compreensão, cooperação e paz mundiais e à educação relacionada com os direitos humanos e liberdades fundamentais. De acordo com aquela Recomendação, pretendia-se que esta influenciasse os países a adotarem, nas suas políticas educativas, medidas que reforçassem a dimensão internacional nos conteúdos educativos[89].

Em 1995, da Conferência Internacional de Educação, ocorrida em Genebra, resulta a Declaração sobre a Educação para a Paz, Direitos Humanos e Democracia, em que se considera que a educação se deve basear em "*…princípios e métodos que contribuam para o desenvolvimento da personalidade dos alunos, estudantes e adultos que respeitem os seus semelhantes e estejam determinados em promover a paz, os direitos humanos e a democracia*" (cfr. Unesco, 2000, p. 118). Esta Declaração vem usar o termo "democracia", o que é uma inovação relativamente à Recomendação de 1974, mas que já constava da Declaração Universal dos Direitos do Homem[90], no Preâmbulo do Ato Constitutivo da Unesco e na Declaração do Congresso Internacional sobre Educação para os Direitos Humanos e Democracia (Montreal, 1993) e em 1993, em Viena, na Declaração adotada na Conferência sobre os Direitos Humanos[91] (cfr. Unesco, 2000, p. 114).

Na sequência das Declarações de Montreal e de Viena, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclama em 1994, um período de dez anos, com início em 1 de janeiro de 1995, como a " Década das Nações Unidas para a Educação em Matéria de Direitos Humanos", proclamando o ano de 1995, como o " Ano das Nações Unidas para a Tolerância" (cfr. Unesco, 2000, p. 114).

[89] & 4º;
[90] Art. 29º, nº 2;
[91] & 79;

Em 1995, é adotada a Declaração de Princípios sobre a Tolerância, pela Conferência Geral da Unesco e em 1999, é adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas a Declaração sobre uma Cultura de Paz, em que se considera a educação como uma das vias para se desenvolver uma cultura de paz, o que se obtém *"...através da difusão de valores, atitudes, comportamentos e estilos de vida conducentes à promoção da paz entre os indivíduos, os grupos e as nações*."[92] E acrescenta-se que " *A educação, a todos os níveis, é um dos meios principais para a construção de uma cultura da paz. Neste contexto, a educação para os direitos humanos reveste-se de especial importância*".[93]

Para além dos tratados e recomendações adotados pela comunidade internacional, revestiu-se de grande importância na difusão dos objetivos da educação, o aparecimento de diversas atividades por parte das instituições educativas, na área da educação cívica ou educação para a cidadania, e de materiais de ensino-aprendizagem criados na área da História, Geografia e Estudos Sociais, destinados a desenvolver os ideais contidos na Carta das Nações Unidas e na Declaração Universal dos Direitos do Homem. Também se promoveram diversas conferências internacionais, seminários e simpósios, assim como diversos projetos entre escolas de diferentes países, que têm desenvolvido intercâmbios de profissionais, proporcionando a troca de conhecimentos e a partilha de experiências entre profissionais de diversas instituições educativas, no âmbito daquelas áreas de interesse (cfr. Unesco, 2000, pp. 117-121).

Para além da Educação para a Paz, os Direitos Humanos e a Democracia, a comunidade internacional, considera a Educação para o Desenvolvimento, outro grande desafio para a comunidade educativa e para a sociedade em geral. Pelo que, vamo-nos debruçar, de seguida, sobre este objetivo que se traduz, juntamente com o que acabamos de analisar, num legado das gerações presentes para as gerações vindouras.

[92] Art. 2º da Declaração e Programa de Acção para uma Cultura de Paz, Resolução A/53/243 da Assembleia Geral, Nova Iorque, Nações Unidas, 1999;
[93] ibid, art. 4º;

3.2. Educação para o Desenvolvimento

Outro objetivo da educação, considerado de grande importância para a comunidade internacional, é a Educação para o Desenvolvimento, quer a nível individual, como é defendido na Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, quer a nível da sociedade, como no caso do Programa de Acão adotado pela Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente e Desenvolvimento, adotado na Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente e Desenvolvimento, ocorrida entre 3 a 14 de junho de 1992, no Rio de Janeiro. Ultimamente, aqueles dois níveis foram reconhecidos de forma interdependente.

Já na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão se delineava aquele objetivo para a educação, abrangendo as duas dimensões, individual e societária, que se interpenetram. Na verdade, afirma-se que " *A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais*[94] e " *O indivíduo tem deveres para com a comunidade, fora da qual não é possível o livre e pleno desenvolvimento da sua personalidade*."[95] Já no Preâmbulo da Carta das Nações Unidas se refere que os povos das Nações Unidas "*...se declararam resolvidos a favorecer o progresso social e a instaurar melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla*". Propugna-se, assim, que o pleno desenvolvimento da personalidade individual só poderá efetuar-se dentro da comunidade, respeitando os limites impostos pelo exercício dos direitos e das liberdades fundamentais dos outros cidadãos.

A Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 vem reforçar a dimensão individual do desenvolvimento da personalidade humana, não descurando, contudo, a dimensão societária desse desenvolvimento. Na verdade, orientando-se pelo primado do princípio do interesse superior da criança, afirma-se que a educação da criança deve ser orientada para " *promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicos, na medida das suas potencialidades*"[96]. Refere-se, contudo, que a criança deve ser educada para respeitar os direitos humanos e liberdades fundamentais, que a educação deve preparar a criança para assumir responsabilidades da vida numa sociedade

[94] Art. 26º, nº 2 da Declaração Universal dos Direitos do Homem;
[95] ibid, art. 29º, nº 1;
[96] Art. 29º, nº 1, al) a) da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989;

livre, respeitando os povos diferentes do seu, num espírito de tolerância, compreensão e amizade, devendo também, promover o respeito da criança pelo ambiente natural.[97]

Assumindo, assim, a educação para o desenvolvimento diversas dimensões, nomeadamente a dimensão do crescimento económico, a partir da década de 80, do século XX, a dimensão humana assumiu a primazia no objetivo do desenvolvimento.

Concluímos assim, que só a“ educação para a paz, direitos humanos e democracia” e a “ educação para o desenvolvimento” vêm possibilitar a existência de um mundo, onde seja possível o desenvolvimento pleno e livre da personalidade humana, onde se reconheça o respeito pela dignidade humana e pelo direitos inalienáveis de todo o ser humano.

Tendo-se analisado o papel que a educação desempenha na sociedade e os objetivos que a comunidade internacional para ela delineou, vamos de seguida, dar uma perspetiva sobre os direitos dos alunos no ordenamento jurídico português, analisando as diversas fontes de direito onde os mesmos se encontram consagrados.

[97] Ibid., art. 29º, nº 1 als) b), d) e e);

CAPÍTULO III - OS DIREITOS DO ALUNO NO ORDENAMENTO JURÍDICO PORTUGUÊS

Para Gomes (2002, p. 98), os alunos estabelecem uma relação jurídica com a Administração escolar, assumindo um conjunto de direitos e deveres. Segundo a autora, nessa relação jurídica, os alunos têm o direito de exigirem ao Estado:

> *...o acesso e a frequência de aulas em estabelecimentos destinados a esse fim, leccionadas por profissionais qualificados, com carácter continuado e de acordo com determinados padrões de qualidade. Por outro lado, investe-o na responsabilidade de aproveitar, o mais utilmente possível e na medida das suas capacidades, as prestações fornecidas, correspondendo ao investimento feito pelo Estado (e, normalmente, também, pelos pais) na sua formação.* (Gomes, 2002, p. 98)

Os direitos e deveres atribuídos aos alunos encontram-se previstos em diversos diplomas legislativos, pelo que se torna útil no âmbito da nossa investigação, procedermos à análise dos direitos insertos nesses mesmos diplomas.

Seguindo o critério da hierarquia das fontes de direito, vamos analisar os direitos dos alunos na Constituição da República Portuguesa de 1976, na Lei de Bases do Sistema Educativo, no Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior[98], em vigor à data da recolha de dados efetuada no âmbito da nossa investigação, o Estatuto do Aluno e Ética Escolar[99], não olvidando a Convenção sobre os Direitos da Criança, que ao ser ratificada pelo Estado português, faz parte integrante do seu direito interno, ocupando o segundo lugar na hierarquia das leis, a seguir à lei fundamental, a Constituição da República Portuguesa, que vamos analisar de seguida, no âmbito do direito à educação nela consagrado.

[98] Lei 30/2002, de 20 de dezembro, alterado pelas Leis 3/2008, de 18 de janeiro e 39/2010, de 2 de Setembro;
[99] Lei 51/2012, de 5 de setembro, retificado pela Declaração de Retificação nº 26/2012, de 17 de Setembro.

1. A Constituição da República Portuguesa, de 2 de Abril de 1976

A Constituição da República Portuguesa, de 1976, prevê, desde logo, o direito dos alunos à educação e ao ensino. [100]

Para Gomes (2002) trata-se de dois direitos diferentes. Segundo a autora (2002, pp. 100-101), educação é sinónimo de socialização e identifica-se com a *preparação para a vida adulta*, desempenhando os pais um importante papel neste âmbito, uma vez que transmitem aos filhos modelos de comportamento que são fundamentais para a formação da sua personalidade.

Por seu turno, o ensino está ligado ao saber técnico, especializado. No entender de Gomes (2002),

> *O direito ao ensino pressupõe um processo de aquisição de conhecimentos técnicos, orientado para a construção de uma formação intelectual específica. Como tal, assenta num determinado grau de educação e contempla o seu desenvolvimento, acrescentando-lhe gradualmente uma componente técnica.*" (p. 100)

Esta autora salienta que o processo educativo inicia-se com a educação pré-escolar, sendo *acompanhada da transmissão de saber cada vez mais especializado*, à medida que se avança no ensino básico. Esta transmissão de saber, que se identifica com o ensino, é sempre acompanhada pela componente educativa. Para a autora " *O processo educativo é paralelo e complementar do processo instrutivo*" (Gomes, 2002, p. 100). Assim sendo, o ensino tem sempre uma componente educativa.

Por outro lado, Monteiro (2004) considera que a educação se elevou à categoria de direito do homem, ganhando o estatuto de um direito com consagração jurídica individualizada. O autor estabelece a distinção entre educação e direito à educação. Assim, a educação passou a ser um *direito individual, fundamental, universal e obrigatório de todo o ser humano, independentemente da sua idade e da sua situação institucional*, deixando assim, de ser um reflexo do direito de educação dos pais e dos Estados; por outro lado, Monteiro (2004)

[100] Arts. 73º, 74º e 75º da Constituição da República Portuguesa, de 2 de Abril de 1976;

considera que o direito à educação é *uma Ética cujo valor e responsabilidade é o pleno desenvolvimento da personalidade humana*; a Ética do direito à educação *prevalece sobre outros valores e tradições*; finalmente, o autor considera o *primado do interesse superior do educando a quinta-essência do novo direito à educação* (cfr. Monteiro, 2004, pp. 30-31).

De salientar que a Constituição da República Portuguesa consagra o direito à educação como um direito fundamental, inserindo-o na parte I, no capítulo dos direitos, liberdades e garantias pessoais e no capítulo dos direitos económicos, sociais e culturais.

Nesta Constituição, o direito à educação é, assim, um direito misto, sendo considerado, por um lado, um direito civil, de primeira geração e, por outro lado, um direito cultural, de segunda geração.

Na verdade, a previsão da liberdade de aprender e ensinar[101], constante do capítulo dos direitos, liberdades e garantias pessoais, exige da parte de terceiros e da coletividade uma garantia de respeito, sem intervenção do Estado e sem o intuito de qualquer reivindicação de índole social, o que faz do direito à educação, um direito civil, segundo a definição de Cunha (2000, p. 242).

Por outro lado, as diversas disposições insertas no capítulo dos direitos e deveres culturais[102] visam uma igualdade de oportunidades para todos os indivíduos, carecendo da intervenção do Estado, através de políticas e legislação diversas, com o fim de levar a cabo a efetivação da dignidade da pessoa humana, enquadrando, assim, o direito à educação, também, na categoria de direito cultural, de segunda geração, conforme o define Cunha (2000, pp. 243-244).

Vamos, de seguida, analisar o conteúdo das diversas disposições relativas ao direito à educação constantes da Constituição da República Portuguesa de 1976, atendendo aos diversos princípios que garantem aquele direito, como a democratização da educação, a liberdade de ensino, o sistema de ensino, a participação democrática no ensino, o acesso ao ensino superior e a gratuitidade do ensino.

[101] Ibid., art. 43º;
[102] Ibid., arts. 73º, 74º, 75º, 76º e 77º;

1.1. A Democratização da Educação

A democratização da educação prevista na Constituição da República Portuguesa, pressupõe que todos têm direito à educação[103], quer a educação formal proporcionada pela escola, quer a educação não formal proporcionada pelos pais.[104] Para Canotilho e Moreira (1993, p. 362), o direito ao ensino é uma garantia fundamental do direito à educação e traduz-se na educação formal por via da escola.

Este direito universal visa, em primeiro lugar, o direito de acesso à escola e, em segundo lugar, a igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar (cfr. Canotilho e Moreira, 1993, pp. 364-365).

O ensino deve contribuir para a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, para o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida coletiva.[105]

Procura-se, assim, que o sistema escolar impeça a formação de desigualdades sociais. Segundo Canotilho e Moreira (1993), o preceito constitucional que prevê o direito ao ensino " *parece pôr em causa todas as formas de organização de ensino suscetíveis de trazerem consequências discriminatórias ao nível dos estatutos sociais das pessoas*" (p. 365).

Num Estado de direito democrático, a escola desempenha a função de formar cidadãos livres, ativos e solidários, o que se manifesta nas diversas funções que a Constituição prevê para o ensino.

A democratização da educação pressupõe o princípio da liberdade de ensino, previsto na Constituição da República Portuguesa e que vamos, de seguida, analisar.

[103] Ibid., art. 73º, nº 1 e 2;
[104] Ibid., art. 36º, nº 5, 67º, nº 2, al) c), 68º;
[105] Ibid., art. 73º, nº 2;

1.2. Liberdade de Ensino

A Constituição da República Portuguesa consagra, o princípio da liberdade de ensino, na dupla vertente dos que recebem educação, a liberdade de aprender e dos que ministram educação, a liberdade de ensinar.

A liberdade de ensino decompõe-se em quatro aspetos:

1) *Liberdade de escolha da escola* - este direito compreende o direito de acesso a qualquer escola verificados os requisitos prescritos na lei, sem impedimentos, nem discriminações;[106] o direito de escolha da escola mais adequada ao projeto educativo que o jovem pretende adotar, nomeadamente, da escola mais adequada à formação moral, religiosa, filosófica, intelectual ou cívica que os pais pretendam dar aos filhos;[107] para além da escolaridade obrigatória, o direito de escolha da escola ou do curso, correspondente à formação pessoal que se queira obter segundo as capacidades de cada um, salvas as restrições legais impostas pelo interesse coletivo (cfr. Cotovio, 2004, pp. 198-200).

2) *Direito de criação de escolas distintas das do Estado* - as escolas particulares e cooperativas, permitindo-se, assim, a concretização de projetos educativos, com um certo grau de liberdade, dependendo da capacidade económica das entidades que pretendam desenvolver esses projetos.

Para que haja liberdade de escolha da escola, o Estado não pode deixar, contudo, de assegurar a existência de escolas públicas que cubram as necessidades de toda a população[108]. O direito à escola pública é não só um direito económico, social e cultural, mas também um direito, liberdade e garantia (cfr. Cotovio, 2004, pp. 202-205).

3) *Igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar*[109] - compreende, por um lado, a garantia da existência de condições para que todos tenham acesso à educação, o que envolve, por exemplo, a existência de escolas próximas, transportes, gratuitidade e subsídios e, por outro lado, a garantia de igualdade de oportunidades de êxito escolar, o que envolve a generalização do ensino pré-escolar, diferenciação dos métodos

[106] Ibid., arts. 13º e 74º, nº 1;
[107] Ibid., arts. 43º, nº 1, 36º, nº 5 e 41º;
[108] ibid., art. 75º, nº 1;
[109] Ibid., art. 74º, nº 1;

pedagógicos, respeitando os diferentes estilos de aprendizagem, intervenção nos métodos de avaliação, apoio social escolar, apoios e complementos educativos, entre outros (cfr. Canotilho e Moreira, 1993, p. 365).

4) *Liberdade de professores e alunos na escola* - esta liberdade traduz-se na liberdade dos professores ensinarem de acordo com a sua orientação científica e pedagógica, e o direito do aluno à compreensão crítica dos conteúdos do ensino. Na verdade, o Estado não pode programar o ensino segundo quaisquer diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas, propugnando-se a não confessionalidade do ensino público. As escolas particulares podem optar por qualquer diretriz filosófica, estética, política, ideológica ou religiosa[110]. Existem, no entanto, limites à liberdade de ensinar, que se traduzem no respeito pelos princípios constitucionais, no respeito pela personalidade dos alunos e no dever de cumprimento dos programas impostos pelo Estado (cfr. Cotovio, 2004, pp. 196-198).

Após termos descrito as diversas dimensões do princípio da liberdade de ensino, vamos de seguida, analisar o sistema de ensino previsto na lei fundamental.

1.3. Sistema de Ensino

O sistema de ensino previsto na Constituição da República Portuguesa, não se confunde com o sistema público de ensino, pois compreende não só as escolas públicas, mas também as privadas e cooperativas, que são reconhecidas e fiscalizadas pelo Estado.[111]

O sistema público de ensino que abrange as escolas públicas, é universal, pois inclui todos os tipos e áreas de ensino e é geral, uma vez que tem de responder às necessidades de todos.

O ensino particular e cooperativo funciona como solução alternativa e complementar da proporcionada pelo ensino público. Aquele tipo de ensino é reconhecido pelo Estado e não simplesmente consentido.

[110] Ibid., art. 43º, nº 2 e 3;
[111] Ibid., arts. 43º, nº 4 e 75º, nº 3;

O ensino particular e cooperativo é fiscalizado pelo Estado, existindo, assim, um controlo administrativo, uma vez que as escolas particulares e cooperativas estão obrigadas ao cumprimento de certos requisitos legais, tais como, instalações e equipamentos adequados, nível pedagógico e científico, aprovação de planos de curso, entre outros.

Após termos descrito sumariamente o sistema de ensino programado pela Constituição da República Portuguesa, vamos de seguida, analisar o princípio da participação democrática no ensino, previsto na lei fundamental.

1.4. Participação Democrática no Ensino

O princípio da participação democrática no ensino previsto na Constituição da República Portuguesa é um corolário do princípio da democracia participativa.

A participação democrática no ensino apresenta duas vertentes de participação: uma nas escolas e outra na definição da política de ensino.

Nas escolas, a participação democrática no ensino é assegurada aos professores e alunos, individualmente considerados.[112]

A participação democrática na definição da política de ensino é assegurada às associações de professores, de alunos, de pais, às comunidades locais, culturais e religiosas e às instituições de carácter científico.[113]

Assim, os professores e alunos *participam na gestão* das escolas e as associações, comunidades e instituições participam na *definição da política de ensino* (cfr. Miranda, 2000, p. 443).

O direito de participação dos alunos e professores na gestão das escolas pressupõe que a gestão da Escola compete a órgãos próprios da mesma, eleitos pela coletividade escolar, com participação de professores e alunos. De notar que a Constituição não estabelece nessa participação um princípio de paridade, nem veda a participação de outros grupos, tais como pessoal não docente, pais e encarregados de educação e representantes da comunidade em que a escola se insere.

[112] Ibid., art. 77º, nº 1;
[113] Ibid., art. 77º, nº 2;

O direito de participação de professores existe em todos os graus de ensino e, também, nas escolas particulares e cooperativas, embora a lei não o possa impor nos mesmos termos em que o faz para as escolas públicas. A participação dos alunos circunscreve-se ao ensino secundário e superior e não já ao ensino básico.[114]

Por sua vez, na definição da política de ensino, o direito de participação cabe às associações, às comunidades e às instituições. Os objetivos deste direito são a inserção das escolas nas comunidades que servem e estabelecer a interligação do ensino e das atividades económicas, sociais e culturais, [115] a participação de todas as categorias sociais ligadas à escola, para além dos grupos profissionais, como forma de integração social.

Após termos analisado as diversas vertentes em que o princípio da participação democrática no ensino se desdobra, vamos de seguida, descrever o que a Constituição da República Portuguesa prevê, relativamente ao acesso ao ensino superior.

1.5. Acesso ao Ensino Superior

A Constituição da República Portuguesa prevê em relação ao direito de acesso ao ensino superior, por aplicação do princípio da igualdade[116], que ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado do direito de acesso ao ensino superior ou isento de qualquer dever em razão da ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica ou condição social.

As limitações existentes ao exercício deste direito respeitam ao acesso segundo as capacidades[117], considerando que o ensino superior não é universal. O acesso ao ensino superior, também, tem em conta as necessidades do país em quadros qualificados[118]. De salientar que ninguém deve ser impedido de aceder ao ensino superior por falta de meios económicos.

[114] Art. 45º, nº 4 e 5 da Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, alterada pela Lei 115/97, de 19 de Setembro;
[115] Art. 74º, nº 2, al) f) da Constituição da República Portuguesa, de 2 de Abril de 1976.
[116] Ibid., art. 13º, nº 2;
[117] Ibid., art. 74º, nº 2 al) d);
[118] Ibid., art. 76º, nº 1;

Uma vez, descrito o que a lei fundamental prevê em relação ao acesso ao ensino superior, vamos analisar o princípio da gratuitidade do ensino, como meio previsto para atingir os fins enunciados para a educação, na Constituição da República Portuguesa.

1.6. Gratuitidade do Ensino

O princípio da gratuitidade progressiva de todos os graus de ensino previsto na Constituição da República Portuguesa[119], surge como meio para o Estado atingir os fins enunciados da educação, ou seja, contribuir para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida coletiva[120].

Enquanto se estabelece o princípio da gratuitidade total para o ensino básico, já o mesmo não acontece com o ensino superior, prevendo-se que este seja progressivamente gratuito. Na verdade, o ensino básico é obrigatório e universal[121], tendo acesso a ele todos os cidadãos. Já o ensino superior não apresenta as características da obrigatoriedade e universalidade, assim se justificando o princípio da não gratuitidade ou gratuitidade progressiva deste nível de ensino.

Verifica-se, assim, que a Constituição impõe uma meta a atingir, a realização progressiva de gratuitidade integral de todos os graus de ensino, de acordo com as disponibilidades económicas do erário público, estabelecendo-se, deste modo, prioridades para os primeiros graus de ensino, porque obrigatórios, concedendo-se nos restantes, apoio aos alunos mais desfavorecidos, através de isenções, totais ou parciais de propinas e da concessão de bolsas de estudo.

Uma vez analisado o conteúdo de diversas disposições programáticas constantes da Constituição da República Portuguesa, de 1976, relativas ao direito à educação, vamos, seguidamente, verificar o modo como as leis ordinárias desenvolveram os princípios gerais constantes da lei fundamental, no que se reporta aos direitos do aluno.

[119] Ibid., art. 74º, nº 2, al) e);
[120] Ibid., art. 73º, nº 2;
[121] Lei 85/2009, de 27 de Agosto.

Deste modo, vamos começar por analisar os direitos do aluno, na Lei de Bases do Sistema Educativo.

2. A Lei de Bases do Sistema Educativo

Desenvolvendo os princípios gerais constantes da Constituição da República Portuguesa de 1976, a Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei 46/86, de 14 de outubro e alterada pela Lei 115/97, de 19 de setembro e pela Lei 49/2005, de 31 de agosto, vem dedicar algumas disposições aos direitos do aluno.

Conforme referem Homem, Atanásio e Carvalho (2003), a Lei de Bases do Sistema Educativo, prevê que este deve estar organizado de modo a[122]:

- *Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da sua personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico.*
- *Assegurar a formação cívica e moral dos jovens.*
- *Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projetos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas;*
- *Desenvolver a capacidade para o trabalho e proporcionar, com base numa sólida formação geral, uma forma específica para a ocupação de um justo lugar na vida ativa que permita ao indivíduo prestar o seu contributo ao progresso da sociedade em consonância com os seus interesses, capacidade e vocação. (*pp. 7-8)

Partindo dos objetivos gerais constantes da Lei de Bases do Sistema Educativo, o Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário veio reconhecer diversos direitos ao aluno, que vamos, de seguida, analisar.

[122] Art. 3º, als) b), c), d) e e) da Lei 46/86 de 14 de outubro, alterada pela Lei 115/97, de 19 de setembro e pela Lei 49/2005, de 31 de agosto;

3. O Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário

3.1. Introdução

Portugal assinou a Convenção sobre os Direitos da Criança, em 26 de janeiro de 1990, tendo entrado em vigor na ordem jurídica portuguesa, em 21 de outubro daquele ano[123].

Como resultado da entrada em vigor da Convenção em Portugal, a nível do direito interno, houve uma mudança relativamente aos direitos reconhecidos às crianças e aos jovens, nomeadamente, na sua condição de alunos.

Até 1998, a legislação portuguesa, de acordo com a educação tradicionalista, seguia o postulado da *educação dos deveres.* Na verdade, a legislação relativa aos alunos era completamente omissa em relação aos seus direitos, estabelecendo única e exclusivamente as normas do procedimento disciplinar e alguns deveres a que os alunos estavam sujeitos. Também estas normas estavam previstas em diplomas reguladores de matérias que não eram exclusivamente dedicadas aos alunos, tais como o Regulamento de Funcionamento dos Conselhos Pedagógicos dos Estabelecimentos de Ensino Preparatório e Secundário[124] e o diploma que estabelecia o regime de matrícula e de frequência no ensino básico para as crianças e jovens em idade escolar[125].

Como resultado da mudança de atitude e de perspetiva face aos direitos das crianças, podemos constatar em 1998, a aprovação do primeiro Estatuto dos Direitos e Deveres dos Alunos dos Ensinos Básico e Secundário[126] onde, pela primeira vez, se reconhecem expressamente os direitos dos alunos, consagrando-se uma secção inteira a esta matéria[127]. Aquele diploma foi revogado em 20 de dezembro de 2002, pelo Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior[128], que por sua vez foi revogado pela entrada em vigor em 1 de

[123] Publicada no D. R. de 12 de setembro de 1990, I Série, nº 211, Suplemento;
[124] arts. 4º a 6º da Portaria 679/77, de 8 de novembro;
[125] Decreto Lei 301/93, de 31 de agosto;
[126] Decreto-Lei 270/98, de 1 de setembro;
[127] Secção I, arts. 4º a 6º do Decreto-Lei 270/98, de 1 de setembro;
[128] Lei 30/2002, de 20 de Dezembro, alterado pelas Leis 3/2008, de 18 de janeiro e 39/2010, de 2 de setembro;

setembro de 2012, do Estatuto do Aluno e Ética Escolar[129], estabelecendo-se nestes diplomas os direitos e os deveres dos alunos.

Estando ainda em vigor o Estatuto dos Direitos e Deveres dos Alunos dos Ensinos Básico e Secundário[130], durante a quarta legislatura, o Partido Social Democrata, então na oposição, apresentou um projeto de resolução com medidas para combater o clima de indisciplina e de violência que se vivia no seio das escolas, projeto que foi aprovado pela unanimidade dos Deputados.

Alguns meses depois o Conselho Nacional de Educação, também apresentou uma recomendação ao Governo para se proceder a uma alteração do Estatuto dos Alunos dos Estabelecimentos Públicos do Ensino Básico e Secundário.

Estes dois documentos não suscitaram da parte do Governo, a adoção de quaisquer medidas que fossem ao encontro da preocupação manifestada.

O XV Governo Constitucional, na 1ª sessão legislativa da quinta legislatura, veio apresentar a proposta de lei 17/IX/1, 2002.06.29, em que propunha a aprovação de um novo estatuto, que segundo David Justino, então Ministro da Educação, continha "… *uma nova filosofia, uma nova estrutura, novas soluções e uma maneira diferente de entender a escola e as responsabilidades que cabem a cada um dos agentes educativos*" (DAR, I série, Nº 27/IX/1, 2002.07.04, p. 1043).

Esta proposta encontrava-se estruturada de modo a conter o código de conduta dos alunos, onde se incluíam os direitos e deveres dos alunos, o regime de assiduidade e o regime disciplinar.

Considerando a importância das razões invocadas pelo XV Governo Constitucional para proceder à revogação do Estatuto dos Alunos dos Estabelecimentos Públicos do Ensino Básico e Secundário, que só vigorou pelo período de quatro anos, vamos de seguida, fazer a análise documental da exposição de motivos, efetuada pelo XV Governo Constitucional para apresentar a proposta de lei 17/IX/1 2002.06.29, à Assembleia da República (DAR, II série A, Nº 17/IX/1, 2002.06.29, pp. 546-557), bem como da discussão na generalidade

[129] Lei 51/2012, de 5 de setembro, retificado pela Declaração de Retificação nº 26/2012, de 17 de Setembro;
[130] Decreto-Lei 270/98, de 1 de setembro;

desta proposta efetuada pelos deputados dos grupos parlamentares com assento na Assembleia da República (DAR, I série, Nº 27/IX/1, 2002.07.04, pp. 1043-1063).

3.2. Os Motivos da Apresentação da Proposta de Lei 17/IX/1 2002.06.29

O XV Governo Constitucional assumiu no seu Programa, em matéria de educação, o reforço da autoridade dos professores e o aperfeiçoamento do exercício da disciplina na escola.

Apesar de se tratar de uma matéria para a qual o Governo tinha competência legislativa, optou por apresentar uma proposta de lei à Assembleia da República, na 1ª sessão legislativa, para que fosse esta a discutir e aprovar uma lei sobre uma matéria a que dava um significado nacional e que entendia dever ser sujeita a uma grande reflexão pública, querendo assim salientar a importância que a ela conferia.

Na exposição dos motivos da sua proposta de lei, o Governo começa por constatar que a sociedade portuguesa sofreu um processo de modernização nas últimas três décadas, que não foi acompanhado pela escola, havendo necessidade de desenvolver reformas que traduzissem as mudanças de carácter social e cultural, sentidas pela sociedade portuguesa.

Entendendo que o processo educativo deve cuidar da formação global da pessoa, nas suas diversas dimensões, o Governo constata que o sistema educativo descurou os objetivos do aprender a conviver e do aprender a ser, dando uma preponderância ao aprender a conhecer e ao aprender a fazer, provocando, assim, um desequilíbrio nas finalidades que o processo educativo deve procurar atingir na formação integral do indivíduo, enquanto pessoa e enquanto cidadão.

Defendia o Governo, que as políticas educativas deveriam preocupar-se com a melhoria do ambiente escolar e com o fomento do exercício dos valores como o respeito, a tolerância e a liberdade, no quadro dos princípios consagrados na Constituição da República Portuguesa.

Constata o Governo português, que a sociedade portuguesa sofreu transformações, com a mudança operada nas estruturas familiares, na evolução dos meios de comunicação social, em especial na televisão, na diferenciação cultural e social, acentuada pelas crescentes

comunidades imigrantes, a massificação do ensino, o aumento da escolaridade obrigatória para nove anos e a existência de grupos socioculturais cada vez mais diferenciados. Estes fatores colocaram à escola desafios que esta tinha de saber enfrentar, assumindo mais responsabilidades para as quais não se encontrava preparada.

Como consequência dessa impreparação, aponta o Governo a degradação progressiva do ambiente escolar e a deterioração da autoridade dos professores. Salienta ainda a sobrevalorização que foi dada aos direitos, que apesar de positiva, levou à subalternização dos deveres. Segundo David Justino, "… *as sociedades que sobrevalorizam os direitos tendem rapidamente para o laxismo e a anarquia; as que apenas destacam os deveres raramente escapam à ameaça totalitária*" (DAR, I série, Nº 27/IX/1, 2002.07.04, p. 1043). Segundo o Governo, a ocorrência de muitos atos de indisciplina, provocando sentimentos de insegurança e de impunidade, provocou uma perturbação do ambiente escolar.

Apontava-se o desequilíbrio existente entre o direito à educação garantido pelo Estado e o dever cívico que cabe aos cidadãos de participarem no processo educativo, nomeadamente, através da obrigatoriedade de frequência do ensino básico e no dever de assiduidade que não estava a ser cumprido, como demonstravam as elevadas taxas de abandono da escolaridade básica, não assumindo, assim, os alunos e as famílias e encarregados de educação, o dever que lhes incumbia.

Salientava o Governo português, a existência de uma nova dimensão axiológica plasmada na sua proposta de lei, assente na valorização da responsabilidade dos parceiros educativos, como consequência da autonomia das escolas, consubstanciada no princípio da contratualização, através da sua participação na elaboração e aplicação do regulamento interno das escolas e dos projetos educativos, acentuando o compromisso e a responsabilidade dos parceiros para com a comunidade educativa, comprometendo-se esta, por sua vez, na prossecução dos objetivos contantes do projeto educativo de escola.

A filosofia subjacente à proposta de lei apresentada pelo Governo à Assembleia da República, traduzia-se no envolvimento dos parceiros educativos na construção de um ambiente escolar que favorecesse o sucesso escolar e a realização individual dos alunos, professores, encarregados de educação e profissionais não docentes. Esse envolvimento

levaria a uma maior responsabilização e, consequentemente, a um compromisso de todos no sucesso dos objetivos da escola, evitando, assim, o recurso ao procedimento disciplinar.

Como aspetos inovadores da sua proposta de lei, o Governo propôs a criação de centros de apoio social escolar, constatando que os comportamentos de indisciplina dos alunos são consequência da desestruturação dos ambientes familiares. Reconhecia-se, assim, a necessidade da intervenção de instituições especializadas e da comunidade local, na resolução de problemas para os quais os professores não estavam vocacionados.

Salienta-se, também, a existência "*...de um novo enquadramento jurídico, em termos axiológicos, em termos de finalidades, em termos de instrumentos jurídicos e em termos de sistema externo*" (DAR, II série A, Nº 17/IX/1, 2002.06.29, p. 547).

Revelador desta novidade, foi a consagração dos princípios da autonomia e da responsabilidade insertos no início do diploma e que traduzem a filosofia subjacente ao mesmo, com uma especial relevância dada ao papel dos pais e encarregados de educação.

Efetuando uma reponderação dos direitos e deveres dos alunos, deu-se uma especial relevância aos deveres de frequência e assiduidade, como manifestação da responsabilidade e do dever que cabe aos alunos, pais e encarregados de educação, como contrapartida da garantia assegurada pelo Estado do direito à educação.

No que toca à matéria disciplinar, procedeu-se à definição de infração disciplinar, procedendo-se a uma reorganização das medidas disciplinares aplicáveis. Distinguiu-se entre medidas disciplinares que, para além de uma finalidade sancionatória, tinham uma finalidade preventiva e integradora, das medidas disciplinares com fins exclusivamente cautelares, preventivos e de integração. Pretendia-se, assim, tornar o aluno responsável pelos seus comportamentos, assumindo a escola o seu papel de reabilitação e de integração desses alunos.

Com o modelo de medidas disciplinares e da competência disciplinar consagrado na proposta de lei, pretendia-se, também, reabilitar a autoridade dos professores, *pilar estruturante da vivência escolar e das boas aprendizagens* (ibidem).

Também se alterou o procedimento disciplinar em termos de o tornar mais célere, assegurando, contudo, as garantias do aluno destinadas ao total apuramento da verdade e a

audição do aluno arguido e do seu encarregado de educação. Houve uma preocupação de acompanhar o aluno durante a execução das medidas disciplinares, salientando-se, assim, o objetivo reabilitador destas medidas.

Após, o levantamento dos motivos que, segundo o XV Governo Constitucional, tornavam necessária a aprovação de um novo estatuto dos alunos, vamos proceder à análise dos direitos do aluno constantes do Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pela Lei nº 30/2002, de 20 de dezembro e que sofreu alterações pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro e pela Lei 39/2010, de 2 de setembro.

3.3. Os Direitos do Aluno no Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário

Na sequência da proposta de lei 17/IX/1, de 29 de junho de 2002, apresentada pelo XV Governo Constitucional à Assembleia da República, esta aprovou em 17 de outubro de 2002, a Lei 30/2002, de 20 de dezembro, que regula o Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior.

O Estatuto aplica-se aos alunos dos ensinos básico e secundário da educação escolar, que frequentem os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas da rede pública, aplicando-se, também, os seus princípios aos estabelecimentos de ensino das redes privada e cooperativa[131].

O conceito de educação plasmado no Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior enquadra-se no duplo sentido constante dos instrumentos jurídicos internacionais, a que se refere Verheyde (2006, p.10), abrangendo não só o desenvolvimento das competências básicas como, também, o desenvolvimento da personalidade dos alunos, envolvendo o desenvolvimento intelectual, espiritual e emocional das crianças e jovens[132].

[131] Art. 3º, do Estatuto do Aluno do Ensino não Superior, aprovado pela Lei nº 30/2002, de 20 de dezembro;
[132] Art. 13º, al) b) do Estatuto do Aluno do Ensino não Superior, aprovado pela Lei nº 30/2002, de 20 de dezembro;

Também o conceito de educação constante da Convenção sobre os Direitos da Criança[133], está refletido parcialmente, na previsão do legislador português, pois este ao referir que a educação deve desenvolver no aluno *os valores nacionais, uma cultura de cidadania capaz de fomentar os valores da pessoa humana, da democracia, do exercício responsável, da liberdade individual e da identidade nacional*[134], vai de encontro aos objetivos constantes da Convenção, de que o ensino e a educação proporcionados pela escola, desenvolva nos alunos o respeito pelos direitos humanos, pela identidade cultural, por uma cultura de cidadania, pela democracia, pelo desenvolvimento da capacidade dos alunos para participarem numa sociedade livre, de uma forma responsável.

É assinalável a aposta do legislador, manifestada no Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior, na afirmação do papel da escola na formação e educação das crianças e dos jovens, assumindo-a como uma *matriz de valores e princípios de afirmação da Humanidade.*[135], realçando, deste modo, a importância que reconhece à educação dos alunos para os direitos humanos.

O Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior vem dedicar três disposições aos direitos dos alunos[136], reconhecendo-lhes os seguintes direitos[137] (cfr. Homem, 2003, p. 19):

- *Usufruir do ensino e de uma educação de qualidade*, em condições de efetiva igualdade de oportunidades no acesso, de forma a propiciar a realização de aprendizagens bem sucedidas.
- *Usufruir do ambiente e do projeto educativo que proporcionem as condições para o seu pleno desenvolvimento físico, intelectual, moral, cultural e cívico, para a formação da sua personalidade e da sua capacidade de autoaprendizagem e de crítica consciente sobre os valores, o conhecimento e a estética*.
- *Ver reconhecidos e valorizados o mérito, a dedicação, e o esforço no trabalho e no desempenho escolar*.

[133] Art. 28º da Convenção sobre os Direitos da Criança;
[134] Art. 12º do Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior, na redação da Lei 30/2002, de 20 de dezembro;
[135] Ibidem;
[136] Ibid., arts. 12º, 13º e 14º;
[137] Ibid., art. 13º;

- *Ver reconhecido o empenhamento em ações meritórias, em favor da comunidade em que está inserido ou da sociedade em geral*.
- *Usufruir de um horário escolar adequado ao ano frequentado*.
- *Usufruir de uma planificação equilibrada das Atividades curriculares e extracurriculares, nomeadamente as que contribuem para o desenvolvimento cultural da comunidade*.
- *Beneficiar dos serviços de ação social escolar*.
- *Beneficiar de outros apoios específicos, através dos serviços de psicologia e orientação ou de outros serviços especializados de apoio educativo*.
- *Ser tratado com respeito e correção pelos demais membros da comunidade educativa*.
- *Ver salvaguardada a sua segurança na escola e respeitada a sua integridade física e moral*.
- *Ser assistido em caso de acidente ou doença súbita*.
- *Ver garantida a confidencialidade dos elementos e informações constantes do seu processo individual, de natureza pessoal ou familiar*.
- *Participar, através dos seus representantes, nos órgãos de administração e gestão da escola, na criação e execução do respetivo projeto educativo, bem como na elaboração do regulamento interno*.
- *Eleger os seus representantes para os órgãos, cargos e demais funções de representação no âmbito da escola*.
- *Ser eleito para os órgãos, cargos e demais funções de representação no âmbito da escola*.
- *Apresentar críticas e sugestões relativas ao funcionamento da escola*.
- *Ser ouvido pelos professores, diretores de turma e órgãos de administração e gestão da escola, em todos os assuntos que justificadamente forem do seu interesse*.

- *Organizar e participar em iniciativas que promovam a formação e ocupação de tempos livres*.
- *Participar na elaboração do regulamento interno da escola, conhecê-lo e ser informado sobre todos os assuntos que justificadamente sejam do seu interesse*.
- *Participar nas demais atividades da escola*, nos termos da lei e do respetivo regulamento interno.
- Direito de reunião em assembleia de alunos, através do delegado ou subdelegado de turma e da assembleia de delegados de turma, nos termos da lei e do regulamento interno da escola[138];
- Direito do delegado de turma e do subdelegado de turma solicitarem a realização de reuniões da turma com o respetivo diretor de turma ou com o professor titular de turma, para tratarem de matérias relacionadas com o funcionamento da turma[139].
- Direito dos alunos solicitarem ao direito de turma ou ao professor titular de turma, para os representantes dos pais e encarregados de educação participarem na reunião referida no ponto anterior[140].

O Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior elenca, assim, diversos direitos dos alunos que não estavam previstos no anterior Estatuto dos Direitos e Deveres dos Alunos dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto- Lei nº 270/98, de 1 de Setembro.

A grande novidade constante deste Estatuto, em relação à matéria dos direitos dos alunos, é a sua aposta na qualidade do ensino e da educação[141] prestados na Escola, o que deve ser feito através da colaboração e empenho de todos os intervenientes no processo educativo. Esta preocupação do legislador é manifesta, pelo facto de ter elencado este direito em primeiro lugar, o qual não constava do anterior Estatuto.

[138] Ibid., art. 14º, nº 1;
[139] Ibid., art. 14º, nº 2;
[140] Ibid., art. 14º, nº 3;
[141] Ibid., art. 13º , al) a);

Outro direito que não estava incluído no anterior Estatuto, é o direito do aluno usufruir de um ambiente educativo saudável, e de um projeto educativo adequado a proporcionar as *condições para o seu pleno desenvolvimento físico, intelectual, moral, cultural e cívico, para a formação da sua personalidade e da sua capacidade de autoaprendizagem e de crítica consciente sobre os valores, o conhecimento e a estética*[142], salientando-se, assim, a importância das escolas criarem ambientes e projetos educativos adequados ao desenvolvimento não só da capacidade mental dos alunos, como ao desenvolvimento dos seus talentos, das aptidões físicas, da sua personalidade, do desenvolvimento do espírito de cidadania, bem como ao desenvolvimento do espírito crítico, com o objetivo de prepararem os alunos para participarem na vida social e da comunidade e expressarem as suas opiniões, assumindo as suas responsabilidades numa sociedade livre.

Também o direito do aluno a ver *reconhecidos e valorizados o mérito, dedicação e esforço demonstrados no trabalho e no desempenho escolar*[143] e pelo empenhamento em *ações meritórias em favor da comunidade em que está inserido ou da sociedade em geral, praticadas na escola ou fora dela*[144], é uma novidade que não se encontrava no anterior Estatuto. O legislador manifesta, deste modo, a sua preocupação em que os alunos sejam valorizados, não só ao nível das competências do saber e do saber-fazer, mas também, ao nível do mérito e no empenho e esforço demonstrados ao nível do seu desempenho escolar, como também na solidariedade que manifestem, quer para com os seus pares, quer para com as outras pessoas, seja dentro da escola, como fora dela. Salienta-se, ainda, a necessidade dos educadores deverem estimular os alunos nesse sentido[145].

Outra novidade deste Estatuto é a previsão do direito do aluno a usufruir de *um horário escolar adequado ao ano frequentado e a uma planificação equilibrada das atividades curriculares e extracurriculares*[146]. A consagração destes dois direitos *r*evela a preocupação do legislador pela estruturação das atividades escolares de uma forma equilibrada, tendo em vista o desenvolvimento harmonioso e equilibrado da personalidade dos alunos.

[142] Ibid., art. 13º, al) b);
[143] Ibid., art. 13º, al) c);
[144] Ibid., art. 13º, al) d);
[145] Ibid., art. 13º, als) c) e d);
[146] Ibid., art. 13º, al) e);

O Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior, aprovado pela Lei 30/2002, de 20 de dezembro, sofreu duas alterações, uma pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro e outra pela Lei 39/2010, de 2 de Setembro.

A partir das alterações introduzidas pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro, o Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior passou a designar-se por Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário[147]

Em relação aos direitos do aluno, a Lei 3/2008, de 18 de janeiro, veio acrescentar aos direitos já previstos na Lei 30/2002, de 20 de dezembro, *o direito de participação do aluno no processo de avaliação, nomeadamente, através dos mecanismos de auto e heteroavaliação*[148]. Por outro lado, veio permitir que na assembleia geral de alunos, estes possam ser, também, representados pela associação de estudantes, para além da representação feita pelo delegado ou subdelegado da respetiva turma e pela assembleia de delegados de turma[149], já prevista na Lei 30/2002, de 20 de dezembro.

A Lei 39/2010, de 2 de setembro, veio proceder a uma segunda alteração da Lei 30/2002, de 20 de dezembro, nomeadamente, no domínio dos direitos dos alunos.

Assim, deu-se uma alteração do próprio título do artigo 12º que passou de "*Valores nacionais e cultura de cidadania*" para "***Direitos e deveres de cidadania***".

O corpo daquela disposição legal, também sofreu uma alteração. Na verdade, na versão inicial dispunha-se que

> *No desenvolvimento dos valores nacionais e de uma cultura de cidadania capaz de fomentar os valores da pessoa humana, da democracia, do exercício responsável, da liberdade individual e da identidade nacional, o aluno tem o direito e ao dever do aluno de conhecer e respeitar ativamente os valores e os princípios fundamentais inscritos na Constituição da República Portuguesa, a Bandeira e o Hino, enquanto símbolos nacionais, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, a Convenção sobre os Direitos da Criança, enquanto matrizes de valores e princípios de afirmação de humanidade.*

[147] Art. 1º da Lei 30/2002, de 20 de dezembro, na redação que lhe foi dada pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro e Lei 39/2010, de 2 de setembro;
[148] Art. 13º, al) r) da Lei 30/2002, de 20 de dezembro, na redação que lhe foi dada pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro,
[149] Ibid., art. 14º, nºs 1e 2;

Na redação da Lei 39/2010, de 2 de setembro, substituiu-se a expressão *No desenvolvimento dos valores nacionais* para ***No desenvolvimento dos princípios do Estado de direito democrático***. Também se acrescentou que *o aluno tem o direito e o dever de conhecer e respeitar ativamente os valores e os princípios fundamentais inscritos na* ***Carta Dos Direitos Fundamentais da União Europeia****, para além dos diplomas que já constavam na anterior redação.*

A Lei 39/2010, de 2 de setembro, também, veio produzir algumas alterações ao artigo 13º onde se encontram elencados a parte substancial dos direitos dos alunos.

Assim, alterou a ordenação naquela disposição legal, de alguns direitos do aluno, passando o direito do aluno a s*er tratado com respeito e correção por qualquer membro da comunidade educativa*[150] para primeiro lugar, em substituição do direito do aluno a *usufruir do ensino e de uma educação de qualidade,* que passou para segundo lugar no elenco dos direitos do aluno.

Também foi acrescentado aos direitos do aluno, o direito do aluno *poder usufruir de prémios que distingam o mérito*[151] que não se encontrava nas redações anteriores do Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior.

Os regulamentos internos das escolas podem consagrar prémios de mérito a atribuir aos alunos que preencham uma ou mais das seguintes condições

- *Revelem atitudes exemplares de superação das suas dificuldades*[152]*;*
- *Alcancem excelentes resultados escolares*[153]*;*
- *Produzam trabalhos académicos de excelência ou realizem atividades curriculares ou de complemento curricular de relevância*[154]*;*
- *Desenvolvam iniciativas ou ações exemplares no âmbito da solidariedade social*[155]

[150] Art. 13º, al) a) da Lei 30/2002, de 20 de dezembro, na redação que lhe foi dada pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro e pela Lei 39/2010, de 2 de setembro;
[151] Ibid., art. 13º, al) h);
[152] Ibid., art. 51º-A, al) a);
[153] Ibid. art. 51º-A, al) b);
[154] Ibid. art. 51º-A, al) c);
[155] Ibid. art. 51º-A, al) d);

Os prémios de mérito a atribuir aos alunos são de caráter simbólico ou material, podendo assumir natureza financeira, se no caso concreto auxiliarem a continuidade do percurso escolar do aluno[156].

Algumas alíneas onde estão previstos os direitos do aluno sofreram alterações de redação. Na verdade, nas redações anteriores à entrada em vigor do Lei 39/2010, de 2 de setembro, previa-se o direito do aluno

> *usufruir do ambiente e do projeto educativo que proporcionem as condições para o seu pleno desenvolvimento físico, intelectual, moral, cultural e cívico, para a formação da sua personalidade e da sua capacidade de autoaprendizagem e de crítica consciente sobre os valores, o conhecimento e a estética*[157].

A Lei 39/2010, de 2 de setembro, veio retirar da disposição a sua parte final "*e da sua capacidade de autoaprendizagem e de crítica consciente sobre os valores, o conhecimento e a estética*, mantendo a restante redação intacta.

Foi alterada a redação do direito do aluno *beneficiar, no âmbito dos serviços de ação social escolar, de apoios concretos que lhe permitam superar ou compensar as carências do tipo sociofamiliar, económico ou cultural que dificultem o acesso à escola ou o processo de aprendizagem,* alterando-se a expressão apoios concretos para *um sistema de apoios*[158]*,* mantendo-se o resto da redação anterior.

O direito do aluno *participar na elaboração do regulamento interno da escola, conhecê-lo e ser informado sobre todos os assuntos que justificadamente sejam do seu interesse*[159] foi alterado, restringindo-se o direito de participação dos alunos ao primeiro nível identificado por Lansdown (2005, p. 20), ou seja, o da informação.

Assim, aquele direito de participação do aluno ficou com a seguinte redação

> *Ser informado sobre o regulamento interno da escola e, por meios a definir por esta e em termos adequados à sua idade e ao ano frequentado, sobre todos os assuntos que justificadamente sejam do seu interesse, nomeadamente sobre o modo de organização do plano de estudos ou curso, o programa e objetivos essenciais de*

[156] Ibid., art. 51º-A, nº 2;
[157] Ibid., art. 13º, al) c);
[158] Ibid., art. 13º, al) g);
[159] Art. 13º, al) p) da Lei 30/2002, de 20 de dezembro, na redação que lhe foi dada pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro;

> *cada disciplina ou área disciplinar, os processos e critérios de avaliação, bem como sobre matrícula, abono de família e apoios sócio -educativos, normas de utilização e de segurança dos materiais e equipamentos e das instalações, incluindo o plano de emergência, e, em geral, sobre todas as atividades e iniciativas relativas ao projeto educativo da escola*[160].

O artigo 14º do Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, também sofreu alterações com a entrada em vigor da Lei 39/2010, de 2 de setembro. A associação de estudantes passou a ter também *o direito de solicitar ao diretor da escola ou do agrupamento de escolas a realização de reuniões para apreciação de matérias relacionadas com o funcionamento da escola*[161].

Tendo o Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário sido revogado pelo Estatuto do Aluno e Ética Escolar, que entrou em vigor em 1 de setembro de 2012, vamos de seguida proceder à análise deste último diploma.

4. O Estatuto do Aluno e Ética Escolar - A Proposta de Lei nº 70/XII (1ª) 2012.06.06

Em 6 de junho de 2012, o XIX Governo Constitucional apresentou à Assembleia da República, a Proposta de Lei nº 70/XII, de 6 de junho de 2012, contendo o Estatuto do Aluno e Ética Escolar, propondo-se, assim, revogar o Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pela Lei nº 30/2002, de 20 de dezembro, alterada pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro, com as alterações introduzidas pela Declaração de Retificação nº 12/2008, de 18 de Março e pela Lei 39/2010, de 2 de Setembro.

Na nova proposta de Estatuto, são definidos os direitos e os deveres do aluno do ensino básico e secundário e o compromisso dos pais e encarregados de educação e dos restantes membros da comunidade educativa na sua educação e formação (cfr. DAR II série, nº 191/XII/1 2012.06.12).

[160] Art. 13º, al) q) da Lei 30/2002, de 20 de dezembro, na redação que lhe foi dada pela Lei 39/2010, de 2 de setembro;
[161] Ibid., art. 14º, nº 2;

O XIX Governo Constitucional defendendo no seu programa, os princípios do esforço, do trabalho, do rigor científico, da disciplina e da autonomia no âmbito da educação, definiu como linha de atuação, a promoção de uma "cultura de *disciplina, esforço e mérito, na responsabilização dos pais e encarregados de educação, no reforço efetivo da autoridade dos professores e do pessoal não docente"* (cfr. DAR II série, nº 191/XII/1 2012.06.12, p. 88).

A proposta de lei do Governo contém diversas alterações relativamente ao anterior estatuto.

Em relação aos direitos do aluno, acrescentou a liberdade de escolha do projeto educativo, o direito a ver respeitada a condição social, raça, credo, orientação sexual e identidade do género, defendendo-se, assim, o direito à diferença.

Procede-se ao reforço das medidas de recuperação das aprendizagens, no caso de existência de faltas justificadas.

Em relação aos deveres dos alunos, reforça-se o dever de respeito por todos os membros da comunidade escolar, impondo-se a não discriminação em razão da raça, saúde, idade, género, condição económica, cultural ou social ou orientação sexual. Prevê-se, também, a proibição de captação e/ou difusão de imagens ou sons não autorizados na escola. Defende-se a proteção dos direitos de autor e a propriedade intelectual e, também, o dever de reparação e indemnização de danos causados à escola e às pessoas.

Querendo promover uma cultura de exigência, o Governo pretendeu com a aprovação deste Estatuto, o rigor na assiduidade, pontualidade e disciplina, equiparando faltas de pontualidade e de material didático a faltas de presença. Deu-se especial atenção à alteração dos motivos justificativos das faltas e ao agravamento das consequências das faltas injustificadas. Estabelece-se a adoção de medidas de recuperação das aprendizagens, no caso de faltas devidamente justificadas. Prevê-se, também, que o continuado incumprimento dos deveres de assiduidade e de pontualidade implica a adoção de medidas de integração e de medidas de recuperação do aluno, nos casos que se justifiquem e que ficam ao critério da escola.

Na promoção de uma cultura de *trabalho em rede*, a violação persistente do dever de assiduidade, no caso dos alunos maiores de 18 anos, implica a obrigatória comunicação do facto à Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, tendo em vista a inserção social e socioprofissional do aluno, prevendo-se, também, a orientação para um diferente percurso formativo. Para os alunos até aos 16 anos de idade, prevê-se sempre a aplicação de medidas de recuperação e tarefas de integração comunitária. Estabelece-se a retenção no ensino básico e a exclusão nas disciplinas do ensino secundário. Em qualquer dos casos, prevê-se a obrigação de frequência da escola, em atividades de integração escolar e comunitária.

Com o objetivo de promover uma cultura de responsabilidade e disciplina, o Governo propôs a impossibilidade dos alunos assumirem cargos ou funções de representação nos órgãos da escola, nos casos de ficarem excluídos devido a excesso de faltas ou por aplicação de medida disciplinar superior à advertência registada (cfr. DAR II série, nº 191/XII/1 2012.06.12, p. 88 a 90).

A proposta do XIX Governo Constitucional prevê, também, a aplicação de medidas disciplinares sancionatórias, promovendo-se a celeridade do processo disciplinar e atribuindo a competência da aplicação de penas de suspensão até 3 dias ao próprio diretor da escola ou agrupamento, salvaguardando-se sempre a audição do aluno ou do encarregado de educação, quando aquele seja menor. No caso de aplicação de medida disciplinar sancionatória superior a 5 dias aos alunos menores de idade, torna-se sempre obrigatória a sua comunicação à Comissão de Proteção de Crianças e Jovens.

Também a proposta de lei do Governo prevê a criação de equipas multidisciplinares para integração e apoio aos alunos em situação de risco, devido a dificuldades de aprendizagem problemas de assiduidade e indisciplina, que deverão atuar em estreita articulação com a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens.

Com vista à celeridade e à salvaguarda dos direitos dos alunos e da autonomia das escolas, atribui-se ao Conselho Geral da escola ou agrupamento, a competência para apreciar os recursos das decisões disciplinares aplicadas pelos professores e pelos diretores

O reforço da autoridade do professor é um princípio que o XIX Governo Constitucional procura reforçar nesta proposta de lei, simplificando e desburocratizando o seu trabalho, eliminando o plano individual de trabalho (PIT), consagrando expressamente o dever de reconhecimento e respeito pela autoridade do professor por parte dos encarregados de educação e desenvolvendo essa ética de valores junto dos seus educandos.

Para reforçar o combate ao abandono escolar, o não cumprimento reiterado, consciente e culposo dos deveres dos pais e encarregados de educação, nomeadamente, no caso da atuação destes ser considerada causa grave de incumprimento da parte dos seus educandos dos deveres de assiduidade e disciplina, entre outros, determina a censura social daqueles, prevendo-se a aplicação de medidas de obrigação de frequência de ações de capacitação parental, aplicadas pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens ou pelo Ministério Público e a perda dos apoios sociofamiliares concedidos pelo Estado relacionados com a frequência escolar dos educandos. A manutenção da situação de incumprimento consciente e reiterado por parte dos pais e dos encarregados de educação dos alunos menores de idade, nomeadamente, dos deveres de matrícula, frequência, assiduidade, pontualidade, ausência de justificação para tal incumprimento, a não realização pelos filhos ou educandos das medidas de recuperação aplicadas pela escola, entre outros, leva os pais e encarregados de educação do menor, a incorrer na prática de contraordenação e a sujeição a coimas.

Segundo o Secretário de Estado do Ensino e da Administração Escolar, Casanova de Almeida, o Estatuto do Aluno e Ética Escolar visa contribuir para a " *promoção do sucesso escolar e a prevenção do abandono, razão pela qual privilegia a responsabilidade, a assiduidade e a disciplina. O enfoque está assim colocado nas medidas de integração dos alunos e não nas medidas sancionatórias"* (cfr. DAR I série, nº 131/XII/1 2012.07.07, p. 5).

A proposta legislativa do Governo apresentada à Assembleia da República mereceu diversas reações dos grupos parlamentares.

Para o grupo parlamentar do Partido Comunista Português (PCP), a proposta de lei nº 70/XII, de 6 de junho de 2012, apresenta medidas que se traduzem numa "*…desvalorização profunda do papel pedagógico da escola e uma aposta exclusiva na punição e no autoritarismo*" (cfr. DAR I série, nº 131/XII/1 2012.07.07, p. 6). Também, no

entender do PCP, as medidas apresentadas desvalorizam o papel inclusivo que é atributo da escola pública, reforçam o papel sancionatório, corretivo e punitivo do Estatuto do Aluno, sendo que o que as torna ainda mais graves, é o facto de não serem acompanhadas por medidas de caráter pedagógico, de combate ao abandono, insucesso e violência em meio escolar (*ibidem*). Para o grupo parlamentar do PCP, as medidas constantes do Estatuto do Aluno e Ética Escolar "*visam transformar a escola não num espaço de construção e cidadania, dos direitos humanos e da democracia mas antes, num espaço castigador que agrava e institucionaliza as desigualdades e a exclusão social*." (cfr. DAR I série, nº 131/XII/1 2012.07.07, p. 9). Considera o PCP, que as medidas propostas, nomeadamente, as aplicações de coimas e a perda dos apoios sociofamiliares não valorizam o contexto social e económico em que o aluno se insere e que ainda são mais gravosas atendendo às dificuldades financeiras que as famílias portuguesas estão a atravessar. O PCP entende que as medidas de encaminhamento para um diferente percurso formativo, geram uma discriminação e agravam a exclusão social desses alunos.

O PCP defende a adoção de "*medidas preventivas e de combate às situações sociais de risco que estão na sua origem e o reforço do papel da escola como um espaço de humanismo e de democracia*", (cfr. DAR I série, nº 131/XII/1 2012.07.07, p. 9), propondo a criação de gabinetes pedagógicos de integração escolar em todas as escolas e agrupamentos

O grupo parlamentar do Bloco de Esquerda (BE), também, se pronunciou contra a proposta de lei nº 70/XII, de 6 de Junho de 2012, por entender que as medidas de expulsão do aluno são gravosas, não assumindo a escola o seu dever de integração do aluno, procurando antes livrar-se dos problemas. Também a previsão de aplicação de coimas aos pais e encarregados de educação é repudiada pelo BE, considerando que a ética da comunidade escolar, tem para o Governo, um valor mensurável em dinheiro. A perda dos apoios sociofamiliares também é censurada por este grupo parlamentar, pois considera que a medida vai introduzir uma grave discriminação *entre os alunos que são pobres e que merecem o apoio e os que são pobres e que não o merecem,* para além de dificultar a *integração escolar* desses alunos (cfr. DAR I série, nº 131/XII/1 2012.07.07, p. 6).

O BE propõe a criação de condições de trabalho nas escolas, o que passa pela criação de turmas mais pequenas, um limite máximo de alunos por professor e a existência de equipas multidisciplinares para situações mais problemáticas.

Para o grupo parlamentar do Partido Socialista (PS), o Estatuto do Aluno e Ética Escolar ao voltar a consignar o direito e o dever dos alunos de conhecerem os valores nacionais[162], fez um *retrocesso saudosista* ao passado. Na verdade, esse direito que tinha sido retirado do Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, nas alterações legislativas introduzidas pela Lei 39/2010, de 2 de setembro, da autoria do Partido Socialista, foi reposto na nova proposta de lei, não entendendo o PS, em que medida os valores nacionais possam diferir dos valores universais referidos no estatuto que agora é proposto revogar.

Para além disso, para o PS, mais do que estipular comportamentos éticos, o Governo deveria regular deveres jurídicos. O grupo parlamentar repudia, também, a regulação do vestuário dos alunos, o que limita a sua liberdade individual, colocando no diploma normas desfasadas do que deve ser uma lei reguladora da convivência em contexto escolar (cfr. DAR I série, nº 131/XII/1 2012.07.07, p. 7). Mas mais do que isso, considera o PS que o novo estatuto terá um grave impacto na ação social escolar, na qualidade pedagógica e na integração dos alunos pela escola pública, atendendo às medidas de exclusão dos alunos nele contidas. Rejeitando a dimensão punitiva que associa ao novo estatuto, o PS defende que este devia conter medidas de integração, em vez de exclusão, não se denotando nas normas previstas, uma especial preocupação com os alunos provenientes de famílias mais carenciadas. No entender do PS, é nestes alunos que existe uma maior tendência para a indisciplina, sendo necessária a previsão de medidas de maior acompanhamento. Considera o PS, que as medidas adotadas vão agravar ainda mais, a situação difícil em que as famílias se encontram.

Por outro lado, entende o grupo parlamentar do PS que, não se tem demonstrado que a escola pública esteja condicionada pela ausência de disciplina, que duvida existir e pelo nivelamento por baixo. Na verdade, considera que a escola apresenta dificuldades em

[162] Art. 6º do Estatuto do Aluno e Ética Escolar, aprovado pela Lei 51/2012, de 5 de Setembro;

responder à diversidade e multiplicidade de percursos que os alunos apresentam, não contribuindo o novo estatuto para a mudança desta situação, antes a agravando.

Para o Partido do Centro Democrático Social – Partido Popular (CDS/PP), os princípios fundamentais do novo estatuto são a defesa dos interesses dos alunos e a proteção dos alunos que mais se dedicam ao estudo, promovendo, deste modo, a igualdade de oportunidades para todos (cfr. DAR I série, nº 131/XII/1 2012.07.07, p. 13).

Também, o respeito nas escolas é valorizado pelo reforço da autoridade dos professores previsto em diversas medidas constantes da proposta de lei[163], nomeadamente no âmbito da avaliação, no agravamento das penas aplicadas pela prática de crimes praticados contra os docentes ou no seu património no exercício das suas funções ou por causa delas, assim como no fim dos planos individuais de trabalho, que são substituídos pelas medidas de recuperação ou corretivas determinadas pela própria escola, assim como na marcação obrigatória de falta injustificada no caso de ordem de saída da sala de aula.

Segundo o CDS/PP, o caráter preventivo da atuação das equipas multidisciplinares[164] relativamente aos alunos mais problemáticos, é o exemplo de que nem todas as medidas têm caráter punitivo ou de exclusão dos alunos.

A participação mais ativa dos pais na vida escolar dos seus educandos e o seu comprometimento para com a escola, também é um objetivo previsto neste estatuto, salientado por este grupo parlamentar (*ibidem*).

Para o CDS/PP, a responsabilização dos pais e encarregados de educação, nomeadamente, no cumprimento do dever de assiduidade e disciplina dos filhos, é fundamental para estes e para todo o processo educativo. Contudo, para aquele grupo parlamentar, para essa responsabilização ser efetiva, tiveram que ser criados "*mecanismos que vão desde a informação à intervenção e, no limite, estabelece um sistema de contraordenação para os casos em que o prejuízo das infrações não se limita aos alunos, nem à escola e à comunidade… apenas em casos limite*" (cfr. DAR I série, nº 131/XII/1 2012.07.07, p. 14).

[163] Art. 42º da Lei 51/2012, de 5 de setembro;
[164] Ibid., art. 35º;

Para o CDS/PP, a autonomia das escolas também sai reforçada no novo Estatuto do Aluno e Ética Escolar, como é exemplificado com o caso da autonomia de decisão a nível dos processos disciplinares, possibilitando assim que as próprias escolas resolvam os seus próprios problemas, de acordo com a sua própria natureza e especificidade do seu contexto específico (ibidem).

Para o grupo parlamentar do Partido Social Democrata (PSD), o novo Estatuto do Aluno e Ética Escolar "*promove, em especial, o reforço da autoridade dos professores, a responsabilidade, a disciplina, o mérito, a integração e a efetiva aquisição de conhecimentos e capacidades*" (cfr. DAR I série, nº 131/XII/1 2012.07.07, p. 7). Consideram positiva a previsão de contraordenações nos casos que se justifiquem.

O grupo parlamentar do PSD, aponta como fatores que tornam premente a aprovação do novo Estatuto do Aluno e Ética Escolar, a necessidade de enfrentar as situações de total falta de respeito pelos alunos das normas de convivência escolar, a falta de respeito pelos professores e pelos seus próprios pares, a constatação da ocorrência de situações reveladoras da demissão de alguns pais e encarregados de educação dos seus deveres, atribuindo à escola toda a responsabilidade educativa, o que tem ocorrido em todas as camadas sociais, o ambiente de permissividade que a própria sociedade tem alimentado, a par do desprezo pelos valores que conduzem à adequada *inserção das crianças e jovens no contexto social*. Deste modo para o PSD, a par do direito à educação, é fundamental para a adequada socialização dos alunos, a assimilação de valores, tais como o respeito pelos outros, assim como a assunção do "*dever cívico de cumprimento de regras, desenvolvendo o seu sentido de responsabilidade moral e social, tonando-se num membro útil à sociedade, de acordo com o Princípio 7º da Declaração Universal dos Direitos da Criança*" (cfr. DAR I série, nº 131/XII/1 2012.07.07, p. 14).

Segundo o grupo parlamentar do PSD, a necessidade de preparar os alunos para uma sociedade cada vez mais competitiva, leva à necessidade do reconhecimento da autoridade dos professores por parte dos alunos, dos pais e encarregados de educação, contribuindo para o desenvolvimento de ambientes de trabalho propícios ao desenvolvimento das capacidades dos alunos (cfr. DAR I série, nº 131/XII/1 2012.07.07, p. 15).

O reforço da autonomia das escolas, a criação das equipas multidisciplinares de integração e apoio, a maior celeridade do processo disciplinar, as medidas de recuperação e a possibilidade de transferência dos alunos para percursos profissionalmente qualificantes antes dos 15 anos de idade, são medidas que o grupo parlamentar do PSD considera serem importantes para a salvaguarda do superior interesse das crianças e jovens (ibidem).

O Cogrupo sobre os Direitos das Crianças da Amnistia Internacional – Portugal, no âmbito do debate público sobre a proposta apresentada pelo XIX Governo Constitucional, promovido pela Comissão Parlamentar da Educação, Ciência e Cultura, considera que mais do que um estatuto do aluno, a proposta de lei nº 70/XII, de 6 de junho de 2012, apresenta um código punitivo, pois contém normas de caráter proibitivo em 31 dos 56 artigos previstos.

Para M. A. Santos (2012, Dezembro), coordenador daquela instituição, " *a recente aprovação do Estatuto do Aluno e Ética Escolar coloca este normativo longe da filosofia subjacente à Convenção dos Direitos da Criança*" (p.7).

O Cogrupo sobre os Direitos das Crianças da Amnistia Internacional – Portugal constata que o Governo, na exposição de motivos da proposta de lei nº 70/XII, de 6 de junho de 2012, não faz qualquer referência à Convenção sobre os Direitos da Criança, nem enfatiza a criança como sujeito de direitos.

Considera, também, que o XIX Governo Constitucional ao definir, na exposição de motivos da proposta de lei nº 70/XII, de 6 de junho de 2012, como objetivos do novo Estatuto do Aluno e Ética Escolar, o reforço da autoridade dos professores e o envolvimento e responsabilização dos intervenientes no processo educativo pelos seus comportamentos, visando promover a Escola como *espaço de ensino e formação,* estabelecendo condições para o cumprimento efetivo da escolaridade obrigatória e para a melhoria da qualidade de ensino, esquece como objetivos a alcançar e com igual prioridade, a defesa da cidadania, o reconhecimento do aluno como sujeito de direitos e o respeito pelo interesse superior da criança em todos os assuntos que lhe digam respeito.

No entender do Cogrupo sobre os Direitos das Crianças da Amnistia Internacional – Portugal, a proposta de lei nº 70/XII, de 6 de Junho de 2012, devia alargar aos alunos, a

especial proteção penal que prevê para os trabalhadores docentes, o que na sua opinião não acontece.

A previsão do afastamento de cargos de representação dos órgãos da escola após aplicação de uma sanção superior à advertência registada, é considerado pelo Cogrupo uma discriminação do aluno, pois ao contrário da proteção dada pela legislação penal relativamente aos crimes praticados por adultos após o cumprimento das penas aplicadas, as sanções disciplinares aplicadas aos alunos marcam negativamente toda a sua vida escolar e configuram a violação do princípio de proibição de aplicação de uma sanção após o cumprimento de outra e pela prática de uma mesma infração. A aplicação de diversas sanções à mesma situação, também ocorre no caso da ordem de saída da sala de aula, a que corresponde simultaneamente a marcação de falta injustificada e impossibilidade de permanência no espaço escolar. A cumulação da aplicação de diversas medidas corretivas e, também, a cumulação de uma ou mais medidas corretivas com a aplicação de uma medida disciplinar sancionatória, viola o princípio de não cumulação de penas pela prática da mesma infração.

A previsão de responsabilidade civil e criminal por danos praticados, também, é repudiada pelo Cogrupo sobre os Direitos das Crianças da Amnistia Internacional – Portugal, tendo em conta a ausência de rendimentos da criança e do impedimento legal do acesso ao trabalho.

Diversas medidas previstas na proposta de lei nº 70/XII, de 6 de junho de 2012, como a aplicação de certas medidas corretivas e sancionatórias aos alunos, reforçando a competência do Diretor da Escola, as medidas de celeridade do processo disciplinar, entre outras, são consideradas no âmbito da aplicação de sanções, uma ofensa aos princípios da isenção, competência e independência, previstos na Convenção sobre os Direitos da Criança, pela identificação do Diretor aos professores de quem é colega. Também é considerada uma ofensa ao princípio da isenção e da independência, o facto do instrutor do processo disciplinar ser um professor da escola.

Por outro lado, aquela organização considera que a previsão do dever de respeito pela autoridade e pelas instruções dos professores, constante do articulado da proposta de lei do XIX Governo Constitucional, não considera a desobediência justificada e causa de

exclusão da ilicitude e da culpa, nas situações em que esse dever de obediência seja ilegítimo por violar direitos legalmente previstos.

A finalidade punitiva que as medidas sancionatórias previstas na proposta de lei do Governo consagram, também não é aceitável para o Cogrupo sobre os Direitos das Crianças da Amnistia Internacional – Portugal, pois no seu entender subverte as finalidades pedagógicas, dissuasoras e de integração previstas para as medidas disciplinares corretivas.

Também consideram que o direito ao descanso, aos tempos livres e a diversas atividades previstas na Convenção sobre os Direitos das Crianças, encontra-se comprometido pela previsão no novo Estatuto do Aluno e Ética Escolar, do cumprimento da medida corretiva de realização de tarefas e atividades de integração na escola ou na comunidade, ser realizada em período suplementar ao horário letivo.

Por outro lado, o Cogrupo sobre os Direitos das Crianças da Amnistia Internacional – Portugal considera discriminatório e excessivo, o prazo máximo de 10 dias úteis para a suspensão preventiva do aluno, relativamente ao prazo de 48 horas aplicado aos adultos para serem presentes a um juiz, devendo aquela medida ser aplicada por outra entidade que não o Diretor, que não considera isento e imparcial.

Também, segundo aquela organização, a consideração como contraordenação de certos comportamentos dos pais ou encarregados de educação dos alunos, pode violar a Convenção dos Direitos da Criança, uma vez que pode afetar as condições materiais em que os alunos vivem, prejudicando, assim, o seu desenvolvimento harmonioso. Mais entendem, que a reversão do produto das coimas a favor da escola não revela grande sentido ético.

A proposta de lei nº 70/XII, de 6 de Junho de 2012, contendo o Estatuto do Aluno e Ética Escolar, foi aprovada, com votos a favor do PSD e do CDS-PP e votos contra do PS, do PCP, do BE e de Os Verdes (DAR I série Nº 135/XII/1 2012.07.26, p. 62).

O novo estatuto aprovado pela Lei 51/2012, de 5 de setembro, entrou em vigor no início do ano escolar de 2012-2013.

5. O Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário e a Convenção sobre os Direitos da Criança

Dado que, no período em que procedemos à recolha de dados para a nossa investigação, encontrava-se em vigor o Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pela Lei 30/2002, de 20 de dezembro, com as alterações introduzidas pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro e pela Lei 39/2010, de 2 de Setembro, construímos os instrumentos de recolha de dados, de acordo com os direitos do aluno constantes destes diplomas.

Assim, vamos analisar os direitos do aluno constantes do Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, à luz dos princípios consignados na Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989, ou seja, de acordo com o princípio da não discriminação, do interesse superior do aluno, do direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento e do direito ao respeito pelas opiniões do aluno, bem como à luz dos objetivos do Governo, enunciados na proposta de lei 17/IX/1 2002.06.29.

Convém salientar que, cada uma das disposições que regulam os diferentes direitos constantes do Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, pode ser interpretada à luz de mais do que um dos princípios gerais acima referidos.

Procedendo-se à análise dos direitos do aluno constantes do Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, à luz dos princípios gerais consignados na Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989, verificamos que o princípio da igualdade de oportunidades, corolário do princípio da não discriminação, encontra-se subjacente no direito dos alunos terem acesso ao *ensino e a uma educação de qualidade, em condições de efetiva igualdade de oportunidades de acesso*[165], bem como na previsão de ações de discriminação positiva ao conceder o direito aos alunos que tenham *carências de tipo sociofamiliar, económico ou cultural que dificultem o acesso à escola ou*

[165] Art. 13º, nº al) b) do Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pela Lei 30/2002, de 20 de dezembro, com as alterações introduzidas pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro e pela Lei 39/2010, de 2 de Setembro;

o processo de aprendizagem, possam beneficiar de apoios no âmbito dos serviços de ação social escolar[166]. Também o direito dos alunos a beneficiarem de *apoios específicos*, *necessários às suas necessidades escolares ou às suas aprendizagens*[167], vai de encontro à necessidade de apoio aos alunos que, por diversos motivos, têm dificuldades de aprendizagem, havendo, assim, necessidade do reforço do apoio educativo, para que tenham as mesmas oportunidades de sucesso educativo que os outros alunos.

Também se encontra subjacente nos direitos previstos no Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, a preocupação pelo respeito do interesse superior do aluno como guia de referência, nomeadamente, na previsão do direito a usufruírem *de um horário escolar adequado ao ano frequentado*[168], do direito a *uma planificação equilibrada das atividades curriculares e extracurriculares*[169] e do direito à salvaguarda da segurança dos alunos na escola[170].

A previsão do direito dos alunos usufruírem de um ambiente e de um projeto educativo que lhes dê *condições para o seu pleno desenvolvimento físico, intelectual, moral, cultural e cívico, a formação da sua personalidade*[171], denota que o legislador defende uma filosofia de educação centrada na criança e nos jovens, respeitando, desse modo, o princípio do interesse superior da criança, consignado na Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 e que faz parte integrante do direito interno português.[172] Com a enunciação daqueles objetivos, pretende o legislador que, através do ensino e da educação que lhes são proporcionados na escola, os alunos adquiram as ferramentas necessárias para poderem enfrentar o mundo real, preparando-os para tomarem as decisões necessárias à resolução dos problemas que vão enfrentar, para saberem resolver os conflitos, levarem uma vida saudável, desenvolverem relações sociais amistosas e assumirem responsabilidades. (cfr. UNICEF, 2006, p.11).

[166] Ibid., art. 13º, al) g);
[167] Ibid., art. 13º, al) i);
[168] Ibid., art. 13º, al) f)
[169] Ibidem;
[170] Ibid., art. 13º, al) j);
[171] Ibid., art. 13º, al) c);
[172] Art. 8º, nº 2 da Constituição da República Portuguesa, de 1976;

No entanto, assinalamos a retirada, efetuada nas alterações introduzidas pela Lei 39/2010, de 2 de setembro, ao Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, do direito do aluno usufruir do ambiente e do projeto educativo que proporcionem as condições para o pleno desenvolvimento da sua capacidade de aprendizagem e da sua capacidade de crítica consciente sobre os valores, o conhecimento e a estética[173].

O direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento, também, se encontra implícito no direito dos alunos beneficiarem de apoio dos serviços de ação social escolar, *que lhes permitam superar as carências de tipo sociofamiliar, económico ou cultural que dificultem o acesso à escola ou o processo de aprendizagem*[174]; na proteção da saúde dos alunos, ao prever-se o direito dos alunos a serem assistidos, *de forma pronta e adequada, em caso de acidente ou doença súbita, ocorrida ou manifestada no decorrer das atividades escolares*[175]; no direito dos alunos ao respeito pela sua integridade física e moral[176];no direito a serem tratados *com respeito e correção por qualquer membro da comunidade educativa*[177]; no direito à privacidade, ao se contemplar o direito dos alunos a verem garantida *a confidencialidade dos elementos e informações constantes do seu processo individual, de natureza pessoal ou familiar*[178].

Também o direito dos alunos a *usufruírem do ensino e de uma educação de qualidade*[179], o direito de *usufruírem do ambiente e do projeto educativo que proporcionem as condições para o seu pleno desenvolvimento físico, intelectual, moral, cultural e cívico, para a formação da sua personalidade*[180], o direito de verem *reconhecidos e valorizados o mérito, a dedicação, e o esforço no trabalho e no desempenho escolar*[181], o direito de verem *reconhecido o empenhamento em ações meritórias, em favor da comunidade em que está*

[173] Art. 13º, al) c) do Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário aprovado pela Lei 30/2002, de 20 de dezembro, com as alterações introduzidas pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro e pela Lei 39/2010, de 2 de setembro;
[174] Ibid, art. 13º, al) g);
[175] Ibid., art. 13º, al) k);
[176] Ibid., art. 13º, al) j);
[177] Ibid., art. 13º, al) a);
[178] Ibid., art. 13º, al) l);
[179] Ibid., art. 13º, al) b);
[180] Ibid., art. 13º, al) c;
[181] Ibid., art. 13º, al) d);

inserido ou da sociedade em geral[182] e o direito de poderem *usufruir de prémios que distingam o mérito*[183], traduzem a perspetiva que o legislador tem relativamente ao tipo de desenvolvimento e de educação que pretende que os alunos beneficiem e pelos quais, a escola tem uma responsabilidade inquestionável.

Salienta-se o facto do legislador português ter realçado a importância da educação dos alunos para os valores, afirmando assim, a importância de desenvolver nos alunos o respeito dos direitos humanos, ao estatuir que se deve desenvolver nos alunos uma cultura de cidadania capaz de fomentar *os valores da pessoa humana*, *da democracia, do exercício responsável da liberdade individual e da identidade nacional*. Para prosseguir estas finalidades, prevê-se que os alunos *têm o direito e o dever de conhecer e respeitar ativamente os valores e os princípios fundamentais constantes da Constituição da República Portuguesa, a Bandeira e o Hino, como símbolos Nacionais, a Declaração Universal dos Direitos do Homem e a Convenção sobre os Direitos da Criança, enquanto matriz de valores e princípios de afirmação da humanidade*[184]

O desenvolvimento dos alunos implica que lhes seja inculcado o respeito pelos direitos humanos, preocupação que, também, o legislador português manifestou ao promover a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos, reconhecendo a todas as crianças o exercício dos seus direitos, independentemente da sua situação, promovendo a igualdade de oportunidades, a diversidade e a não discriminação, incentivando, deste modo, o acesso e a participação dos alunos na vida escolar[185]. Também o desenvolvimento nos alunos do respeito pelos direitos humanos é manifesto nos direitos que têm em vista o desenvolvimento social e emocional dos alunos e a promoção dos valores democráticos, contribuindo, deste modo, para a coesão social e para a prevenção de conflitos, tendo no final, repercussões no desenvolvimento económico, social e político do Estado[186]. Estes princípios integram-se, assim, nas orientações que foram adotadas, posteriormente, pela comunidade internacional no Plano de Acão para 2005/2007, aprovado pela Assembleia das Nações Unidas, em 14 de julho de 2005, no âmbito do Programa Mundial para a

[182] Ibid., art. 13º, al) e);
[183] Ibid., art. 13º, al) h);
[184] Ibid., art. 12º;
[185] Ibid., art. 13., al) b), g) e i);
[186] Ibid., arts. 12º e 13º, als) c), d), e) e h);

Educação dos Direitos Humanos, relativo aos meios a utilizar para alcançar o desenvolvimento económico, social e político dos Estados, através do ensino dos direitos humanos nas escolas (cfr. United Nations, 2006, p. 3).

A Lei 39/2010, de 2 de setembro, veio alterar a redação do art. 12º do Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, na redação que tinha até à Lei 3/2008, de 18 de janeiro, alterando o título do próprio artigo que passou de *"Valores nacionais e cultura de cidadania*" para "*Direitos e deveres de cidadania*", eliminando, também, a referência aos valores nacionais no corpo daquela disposição legal.

No entanto, aquela disposição ao prever o desenvolvimento de uma cultura de cidadania capaz de fomentar os valores da identidade nacional, manifesta a preocupação do legislador português, em promover nos alunos o respeito pela sua identidade cultural[187].

A preparação dos alunos para assumirem responsabilidades numa sociedade livre, também, é um dos objetivos delineados no Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, ao referir-se que o aluno deve exercer, de uma forma responsável, a liberdade individual e a identidade nacional[188].

Apesar do legislador português não prever expressamente no Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, o desenvolvimento nos alunos do respeito pelos pais, pelos valores de outras civilizações, tais dimensões encontram-se implícitas no diploma, uma vez que se prevê *o direito e o dever dos alunos conhecerem e respeitarem ativamente os valores e os princípios fundamentais da Declaração Universal dos Direitos do Homem, da Convenção Europeia dos Direitos do Homem e da Convenção sobre os Direitos da Criança*[189], onde tais objetivos se encontram explícitos, para além destes instrumentos jurídicos fazerem parte integrante do direito interno português[190] e, como tal, serem diretamente aplicáveis no território português.

O princípio do respeito pelas opiniões da criança sofreu uma restrição com as alterações introduzidas pela Lei 39/2010, de 2 de setembro, ao Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário.

[187] Ibid., art. 12º;
[188] Ibidem;
[189] Ibidem;
[190] Art. 8º da Constituição da República Portuguesa de 1976;

Na verdade, até à redação dada pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro, ao Estatuto do Aluno no Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, aquele princípio encontrava-se previsto em três, dos quatro níveis de participação no processo de decisão, identificados por Lansdown (2005, p. 20), ou seja, o direito a ser informado, expressar uma opinião informada e conseguir que a opinião seja tomada em consideração. Com as alterações introduzidas pela Lei 39/2010, de 2 de setembro, passou a estar previsto somente o primeiro nível, ou seja, o direito à informação.

Assim, o Estatuto prevê o direito dos alunos à informação, ao estabelecer que os alunos têm o direito de serem informados sobre o *regulamento interno da escola* e *em termos adequados à sua idade e ao ano frequentado, sobre todos os assuntos que justificadamente sejam do seu interesse*[191]. O legislador exemplificou diversas informações que devem ser transmitidas aos alunos, nomeadamente, *o modo de organização do plano de estudos ou curso, o programa e objectivos essenciais de cada disciplina ou área disciplinar, os processos e critérios de avaliação, bem como sobre matrícula, abono de família e apoios sócio-educativos, normas de utilização e de segurança dos materiais e equipamentos e das instalações, incluindo o plano de emergência e, em geral, sobre todas as atividades e iniciativas relativas ao projecto educativo da escola*.[192].

Há que reparar, no entanto, que o legislador ao prever o direito dos alunos à informação foi mais cuidadoso e restritivo, do que no anterior Estatuto aprovado pelo Decreto-Lei nº 270/98, de 1 de Setembro. Na verdade, enquanto neste último diploma se estipula que o aluno tem direito *a ser informado sobre todos os assuntos que lhe digam respeito*[193]*,* no Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário expressamente se refere que o aluno tem o direito a ser informado sobre todos os assuntos que *justificadamente sejam do seu interesse.* O emprego do advérbio de modo *justificadamente*, poderá ser utilizado como fundamento para as escolas justificarem, em diversas situações, a não transmissão de certo tipo de informações aos alunos, ao invés do que acontecia com a previsão, com um sentido mais amplo, constante do anterior Estatuto.

[191] Art. 13º, al) q) do Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário;
[192] Ibidem;
[193] Art. 4º, nº 2 do Estatuto dos Direitos e Deveres dos Alunos dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo DL 270/98, de 1 de setembro;

Não será alheia a esta diferença de redação constante dos dois preceitos, os fatores que levaram à revogação do anterior Estatuto, que vigorou somente cerca de quatro anos e que, no entender do Governo, sobrevalorizava os direitos dos alunos, levando à subalternização dos deveres (cfr. DAR, I série, Nº 27/IX/1, 2002.07.04, p. 1043).

O nível de participação a que Lansdown (ibid, p. 20) refere como o direito a expressar uma opinião informada, está consignado no Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, no direito do aluno *a apresentar críticas e sugestões relativas ao funcionamento da escola* e no direito *a ser ouvido pelos professores, diretores de turma e órgãos de administração e gestão da escola em todos os assuntos que justificadamente forem do seu interesse*[194]. Mais uma vez se emprega o advérbio de modo *justificadamente*, ao contrário do que se estabelecia no anterior Estatuto aprovado pelo Decreto-Lei nº 270/98, de 1 de Setembro, onde se previa o direito do aluno a *ser ouvido em todos os assuntos que lhe digam respeito*[195]*,* omitindo-se o emprego do referido advérbio, no nosso entender pelas mesmas razões que já apontamos anteriormente.

O direito dos alunos a expressarem as suas opiniões, também, se encontra subjacente, no direito à eleição dos *seus representantes para os órgãos, cargos e demais funções de representação no âmbito da escola*, assim como no direito de *serem eleitos*[196].

Saliente-se que este direito à eleição e representação dos alunos para os órgãos de representação da escola sofreu uma forte restrição com a entrada em vigor do DL 75/2008, de 22 de abril, e que se agravou com a segunda alteração a este diploma efetuada pelo DL 137/2012, de 2 de julho.

Na verdade, no Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo DL 115-A/98, de 4 de Maio, alterado pela Lei nº 24/99, de 22 de Abril, os alunos encontravam-se

[194] Art. 13º, al) o) do Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário;

[195] Art. 4º, nº 1, al) h) do Estatuto dos Direitos e Deveres dos Alunos do Ensino Básico e do Ensino Secundário, aprovado pelo DL nº 270/98, de 1 de setembro;

[196] Art. 13º, al) l), do Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pela Lei nº 30/2002, de 20 de dezembro, com as alterações introduzidas pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro e pela Lei 39/2010, de 2 de setembro e art. 12º, nºs 2, 4 e 5, art. 32º, nº 1, al) c) e nºs 5 e 6 e art. 34º, nº 2, do DL 75/2008, de 22 de abril, que regula o Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, alterado pelo DL 224/2009, de 11 de setembro;

representados na Assembleia de Escola, circunscrevendo-se aos alunos do ensino secundário, podendo participar os trabalhadores-estudantes que frequentassem o ensino recorrente[197]. Também os alunos do ensino secundário tinham representação no Conselho Pedagógico, não participando nas reuniões deste órgão, somente quando fossem tratados assuntos relativos a provas de exame ou de avaliação global[198].

Com a entrada em vigor do novo Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril, os alunos estão representados no Conselho Geral, continuando a limitar-se ao ensino secundário, embora possam participar os alunos do ensino básico recorrente[199].

Contudo, embora os alunos do ensino secundário continuem a ser membros do Conselho Pedagógico, a sua representação passou a restringir-se à participação numa comissão especializada que se limita ao exercício de competências determinadas e que são as seguintes: elaboração da proposta de projeto educativo; apresentar propostas para a elaboração do regulamento interno e dos planos anual e plurianual de atividades e emissão de parecer sobre os respetivos projetos; propor aos órgãos competentes a criação de áreas disciplinares ou disciplinas de conteúdo regional e local, bem como as respetivas estruturas programáticas; promover e apoiar iniciativas de natureza formativa e cultural e definir os critérios gerais a que deve obedecer a elaboração de horários[200]. Assim, os alunos passam a não participar no exercício de diversas competências, tais como, a emissão de parecer sobre as propostas de celebração dos contratos de autonomia; apresentação de propostas e emissão de parecer sobre a elaboração do plano de formação e de atualização do pessoal docente e não docente; definição dos critérios gerais nos domínios da informação e da orientação escolar e vocacional e do acompanhamento pedagógico; definição dos princípios gerais nos domínios da articulação e diversificação curricular, dos apoios e complementos educativos e das modalidades especiais de educação escolar; adoção dos

[197] Art. 9º, nºs 4 e 5 do Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo DL 115-A/98, de 4 de Maio, alterado pela Lei nº 24/99, de 22 de Abril;
[198] Ibid., art. 25º, nºs 1 e 4;
[199] Art. 12º, nºs 2, 4 e 5 do Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo DL 75/2008, de 22 de abril;
[200] Ibid., art. 34º, nº 2;

manuais escolares; propor o desenvolvimento de experiências de inovação pedagógica e de formação; definição dos requisitos para a contratação do pessoal docente e não docente e proceder ao acompanhamento e avaliação da execução das suas deliberações e recomendações[201].

Com a segunda alteração efetuada pelo Decreto-Lei 137/2012, de 2 de julho, ao Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril, os alunos continuam a ter representação no Conselho Geral, passando a ser assegurada por alunos maiores de 16 anos de idade[202].

Contudo, os alunos deixam de ser membros do Conselho Pedagógico, por se entender que este deve ter um caráter estritamente profissional, sendo assim somente composto por pessoal docente[203]. Os alunos somente podem ser convidados a participar, sem direito a voto, nas reuniões plenárias ou nas reuniões das comissões especializadas, a convite do presidente do conselho pedagógico, quando se tratem de assuntos relativos à elaboração da proposta de projeto educativo; apresentar propostas para a elaboração do regulamento interno e dos planos anual e plurianual de atividade e emissão de parecer sobre os respetivos projetos; definição de critérios gerais nos domínios da informação e da orientação escolar e vocacional, do acompanhamento pedagógico e da avaliação dos alunos; propor aos órgãos competentes a criação de áreas disciplinares ou disciplinas de conteúdo regional e local, bem como as respetivas estruturas programáticas; promover e apoiar iniciativas de natureza formativa e cultural e definir os critérios gerais a que deve obedecer a elaboração dos horários[204].

Finalmente, o direito dos alunos participarem na tomada de decisões relativas aos assuntos que lhes digam respeito, está previsto no direito de participação *nos órgãos de*

[201] Ibid., art. 34º, nº 2 e art. 33º, als) c), d), g), h), i), m), n);
[202] Art. 12º, nºs 2, 6 e 7 do Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo DL 75/2008, de 22 de abril, com as alterações introduzidas pelo DL 137/2012, de 2 de julho;
[203] Preâmbulo do DL 137/2012, de 2 de julho, que procedeu à segunda alteração do DL 75/2008, de 22 de abril;
[204] Art. 34º, nº 2 do do Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo DL 75/2008, de 22 de abril, com as alterações introduzidas pelo DL 137/2012, de 2 de julho;

administração e gestão da escola, na criação e execução do projeto educativo e na elaboração do regulamento interno[205]. De salientar que este direito é exercido pelos alunos, de uma forma indireta, através dos seus representantes. Também este direito ficou fortemente restringido com as alterações introduzidas pelo DL 137/2012, de 2 de julho, ao Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo DL 75/2008, de 22 de abril.

Para além disso, os alunos também têm direito de expressarem as suas opiniões nas assembleias de alunos ou assembleia geral de alunos, onde são representados pela associação de estudantes, pelo delegado ou subdelegado de turma e pela assembleia de delegados de turma[206].

A associação de estudantes tem o direito de solicitar ao diretor da escola a realização de reuniões para apreciação de matérias relacionadas com o funcionamento da escola e o delegado e o subdelegado de turma têm o direito de solicitarem reuniões da turma, com o respectivo diretor de turma, *para apreciação de matérias relacionadas com o funcionamento da turma*[207].

O direito dos alunos organizarem *iniciativas que promovam a formação e ocupação dos seus tempos livres*[208], bem como o direito de participação *nas demais atividades da escola*[209], também fazem parte do rol de direitos relacionados com o direito de participação dos alunos na vida da escola.

O Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário revela, assim, a preocupação manifestada pelo Governo português na exposição de motivos da proposta de lei 17/IX/1, 2002.06.29, de que o processo educativo se deve preocupar não só com o aprender a conhecer e o aprender a fazer, mas também com o aprender a conviver e o aprender a ser, ou seja, com a formação integral do

[205] Art. 13º, al) l) do Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pela Lei 30/2002, de 20 de dezembro, com as alterações introduzidas pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro e pela Lei 39/2010, de 2 de setembro;
[206] Ibid., art. 14º, nº 1;
[207] Ibid., art.. 14º, nºs 2 e 3;
[208] Ibid., art. 13º, al) p);
[209] Ibid., art. 13º, al) r);

indivíduo e enquanto cidadão. Daí o facto de ter consagrado o direito do aluno a usufruir do ensino e de uma educação de qualidade, de usufruir de um ambiente e do projeto educativo que proporcionem condições que possibilitem o seu pleno desenvolvimento físico, intelectual, moral, cultural e cívico, bem como a formação da sua personalidade. Também o facto de ter reconhecido como direito dos alunos a valorização do mérito, da dedicação e do esforço no trabalho e no desempenho escolar, demonstra a importância de formar a personalidade dos alunos, preparando-os para enfrentarem as dificuldades do mundo real. Para além disso, a preocupação na formação de cidadãos ativos e empenhados com o bem-estar da sociedade, manifesta-se pelo facto do legislador, também, considerar o direito dos alunos a verem reconhecido e valorizado o empenhamento em ações meritórias, em favor da comunidade em que está inserido ou da sociedade em geral.

Também a filosofia subjacente ao Estatuto, de envolvimento dos parceiros educativos na construção de um ambiente escolar que propicie o sucesso escolar e a realização individual dos alunos, manifesta-se no direito dos alunos usufruírem de um ambiente saudável e de um projeto educativo propício para a sua formação integral.

Contudo, as alterações que foram efetuadas ao Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, pela Lei 39/2010, de 2 de setembro e sobretudo o novo Estatuto do Aluno e Ética Escolar, aprovado pela Lei 51/2012, de 5 de setembro, vieram cercear o direito de participação dos alunos, o que demonstra uma regressão sobre a visão e a consideração que os jovens devem ter pelos decisores políticos.

Procedemos, assim, à revisão do conceito de educação implícito no Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pela Lei nº 30/2002, de 20 de Dezembro e alterado pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro e pela Lei 39/2010, de 2 de setembro, por ser este diploma que se encontrava em vigor à data da recolha de dados que efetuamos para a nossa investigação. Procedemos à enumeração dos direitos do aluno nele constantes, estabelecemos a comparação com os direitos constantes do anterior Estatuto dos Direitos e Deveres dos Alunos do Ensino Básico e do Ensino Secundário, aprovado pelo DL nº 270/98, de 1 de Setembro, assim como à sua análise de acordo com os princípios gerais constantes da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 e com os objetivos do Governo, subjacentes à apresentação da proposta de lei

17/IX/1 2002.06.29 à Assembleia da República. Também efetuamos uma análise do novo Estatuto do Aluno e Ética Escolar relativamente aos direitos dos alunos nele previstos.

Vamos de seguida, comparar os direitos conferidos aos alunos pelo Regulamento Interno da Escola Pública onde desenvolvemos o nosso estudo, com os direitos que se encontravam previstos no Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pela Lei nº 30/2002, de 20 de Dezembro, com as alterações introduzidas pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro e pela Lei 39/2010, de 2 de Setembro, assim como vamos analisar os direitos constantes do Regulamento Interno da Escola Privada, em vigor à data da nossa recolha de dados.

6. Os Direitos do Aluno no Regulamento Interno da Escola Pública e no Regulamento Interno da Escola Privada

O Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo DL 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo DL 224/2009, de 11 de setembro e pelo DL 137/2012, de 2 de julho, vem considerar o regulamento interno, como um dos instrumentos do processo de construção da autonomia das escolas, a par do projeto educativo, dos planos anual e plurianual de atividades, do orçamento e para efeitos de prestação de contas, do relatório anual de atividades, da conta de gerência e do relatório de autoavaliação [210] (cfr. Leite e Melo, 2003, p. 54 e Lemos e Silveira, 2003, p. 33).

O regulamento interno é o documento, onde se estabelece o regime de funcionamento da escola, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços de administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, assim como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar[211].

Para efeitos do Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, em vigor à data da recolha de dados que efetuamos na nossa investigação, o regulamento interno da escola deve desenvolver as disposições contidas

[210] Art. 9º, nº 1 do DL 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo DL 224/2009, de 11 de setembro e pelo DL 137/2012, de 2 de julho;
[211] Ibid., art. 9º, nº 1, al) b);

naquele diploma e noutros diplomas de carácter estatutário e adequar à realidade da escola as regras de convivência e de resolução de conflitos, da despectiva comunidade educativa[212].

Para desenvolver esta última finalidade, o regulamento interno da escola pode, nomeadamente, dispor sobre[213]:

- Direitos e deveres dos alunos inerentes à especificidade da vivência escolar;
- Utilização de instalações e equipamentos;
- Acesso às instalações e espaços escolares;
- Reconhecimento e valorização do mérito, da dedicação e do esforço no trabalho escolar;
- Reconhecimento do desempenho de ações meritórias em favor da comunidade em que o aluno está inserido ou da sociedade em geral, praticadas na escola ou fora dela;

Procedendo à análise do Regulamento Interno da Escola Pública (cfr. Anexo I), em vigor na data em que procedemos à recolha de dados para a nossa investigação, verificamos que o mesmo abrange os direitos previstos no Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pela Lei 30/2002, de 20 de dezembro, com as alterações introduzidas pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro[214].

Por outro lado, procura adaptar à realidade específica da escola, algumas regras que definem os direitos dos alunos, nomeadamente, a nível de apoio pedagógico, regras de circulação no espaço escolar, utilização de instalações, procedimentos em caso de acidentes, organização de visitas de estudo e de manifestações de caráter cultural e recreativas, assim como as regras de atribuição das distinções de mérito escolar e de mérito cívico.

[212] Art. 52º, nº 1 do Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pela Lei 30/2002, de 20 de dezembro, com as alterações introduzidas pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro e pela Lei 39/2010, de 2 de setembro;
[213] Ibid., art. 52º, nº 2;
[214] 2.1, do Regulamento Interno da Escola Pública;

No que respeita ao direito de representação dos alunos, o Regulamento Interno da Escola estabelece que os representantes dos alunos têm o direito de participação nos conselhos de turma não destinados à avaliação dos alunos[215], nos conselhos de turma disciplinar, nas reuniões de turma solicitadas pelos delegado e subdelegado[216], na assembleia geral de delegados de turma[217] e na assembleia geral de alunos[218]. Para além disso, aos alunos do ensino secundário é reconhecido o direito de participação no Conselho Geral, com um representante[219] e no Conselho Pedagógico, com um representante[220].

Relativamente aos direitos dos alunos constantes do Regulamento Interno da Escola Privada (AnexoII), praticamente subsumem-se aos previstos no Estatuto do Aluno do Ensino Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, uma vez que os princípios que norteiam estes diplomas são aplicáveis aos estabelecimentos de ensino privado e cooperativo[221].

No entanto, no Regulamento Interno da Escola Privada não é feita referência a diversos direitos do aluno, tais como: o direito do aluno a uma educação de qualidade; o direito do aluno a usufruir do ambiente e do projeto educativo que proporcionem condições para o pleno desenvolvimento físico, intelectual, moral, cultural e cívico, para a formação da sua personalidade e da sua capacidade de autoaprendizagem e de crítica consciente sobre os valores, o conhecimento e a estética e o direito a usufruir de um horário escolar adequado ao ano frequentado, bem como de uma planificação equilibrada das atividades curriculares e extracurriculares.

Por outro lado, no Regulamento Interno da Escola Privada prevê-se o direito do aluno ser ouvido pelos professores, diretores de turma e órgãos de administração e gestão da Escola, em todos os assuntos que lhe digam respeito, afastando, assim a expressão utilizada no

[215] Ibid., Cap. V, nº 3.2, al) d);
[216] Ibid., Cap. V, nº 3.2, al) c);
[217] Ibid., Cap. V, nº 2.1., al) a);
[218] Ibid., Cap. V, nº 1.1., al) a);
[219] Ibid., Cap. I, nº 1.1, al) d);
[220] Ibid., Cap. I, nº 1.3, al) j);
[221] Art. 3º, nº 4 da Lei 30/2002, de 20 de dezembro, na redação da Lei 3/2008, de 18 de janeiro, art. 52º, do DL 152/2013, de 4 de Novembro;

Estatuto do Aluno do Ensino Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário "*em todos os assuntos que justificadamente forem do seu interesse*"[222]

Como os Regulamentos Internos da Escola Pública e Privada, não trazem novidade de relevo em relação ao Estatuto do Aluno do Ensino Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, sendo este diploma aplicável a ambas as instituições[223], entendemos que as considerações que foram feitas, quando procedemos à sua análise de acordo com os princípios gerais constantes da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, ou seja, o princípio da não discriminação, o princípio do interesse superior do aluno, o princípio do direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento e o princípio do respeito pelas opiniões do aluno, são inteiramente aplicáveis aos Regulamentos Internos da Escola Pública e da Escola Privada, no que se reporta aos direitos dos alunos, pelo que entendemos ser despiciendo repetir o que anteriormente já foi dito.

[222] Ibid., art. 13º, al) n);
[223] Ibid., art. 3º, nºs 3 e 4;

CAPÍTULO IV - A Escola Pública e a Escola Privada e Cooperativa – Definição de conceitos

1. A Escola Pública e a Escola Privada e Cooperativa

No desenvolvimento do nosso trabalho, importa procedermos à definição de conceitos, em ordem a delimitarmos o nosso campo de investigação. Assim, há que analisar o conceito de escola pública e de escola privada.

Ao analisarmos os diversos critérios utilizados pelos autores, para distinguirem estes dois tipos de organização, concluímos que se trata de uma realidade complexa.

Para Estevão (1998, p. 60) se utilizarmos o critério da titularidade e administração, aliás usado pela UNESCO nas estatísticas sobre educação, conforme refere Tomasevski (2001c, p. 20), as escolas públicas seriam tituladas e geridas pelo Estado ou por entidades de direito público, e as escolas privadas seriam propriedade de pessoas jurídicas de direito privado, que geririam as suas escolas. Contudo, deixaremos de fora a realidade de certas escolas municipais ou comunitárias que, no entender de Estevão, não se enquadram na dicotomia público/privado.

Por outro lado, o critério da função social, segundo Estevão (1998, p. 61), também não permite efetuar a contraposição entre as escolas públicas e privadas, pois ambos os tipos de organização prosseguem indistintamente uma função de interesse público (Cotovio, 2004, Carneiro, 1997).

Também, o critério da tomada de decisões, que teria em conta a origem da decisão como determinante para delimitar a natureza pública ou privada da escola, só poderia ser utilizado, no entender de Estevão (1998, p. 61) numa situação ideal, pois na realidade este critério não tem em conta *o poder alocativo e de controlo do Estado* que sempre está presente em qualquer organização educativa, pública ou privada.

Atendendo a esta complexidade na distinção dos dois conceitos, Estevão (1998, pp.61 e 62), tal como Bozeman (1987), alerta que o mais sensato é desistir de delimitar estes dois conceitos e considerar que todas as organizações têm um carácter público, na medida em que todas elas estão sujeitas à autoridade pública. Independentemente do seu estatuto legal,

o grau de intervenção da autoridade pública nos processos internos da organização afecta o comportamento organizacional. Considera Bozeman que a *publicness* não é uma qualidade, mas sim uma propriedade multidimensional e que a estrutura e as ações de todas as organizações são afetadas e, nalguns casos determinadas, pela autoridade pública. Na conceção de Bozeman o conceito de público reporta-se ao grau de influência da autoridade pública sobre a organização. Segundo o autor, algumas organizações são fortemente controladas pela autoridade pública, enquanto noutras esse controle é ténue. Mas nenhuma organização deixa de estar sujeita à autoridade pública.

Esta posição realça, assim, a complementaridade do público e do privado nas organizações, classificando-as como mais ou menos públicas e como mais ou menos privadas, colocando as organizações num continuum de variância.

Para Estevão (1998) é mais aconselhável:

> *construir tipos ideais do carácter público e do carácter privado das escolas, consoante as regularidades constatadas em diferentes dimensões (ligadas ao financiamento, à propriedade, à natureza das metas educativas , etc.), a categorizá-las como mais ou menos públicas, como mais ou menos privadas;(D. Levy, 1986; B. Bozeman, 1987); ou então a classificá-las seguindo a proposta de J. Daphne (1987:131), consoante o comportamento das dimensões que num determinado momento se encontram em análise.* (p. 62).

Relativiza, assim, o autor a delimitação dos conceitos de escola pública e de escola privada, posição mais adequada, no seu entender, à *realidade organizacional e sociológica das escolas individualmente consideradas*.

Adragão (2005) salienta a contraposição entre os conceitos de escola pública/ escola particular, em que são utilizados dois tipos de ensino diferentes, da distinção entre escolas públicas, privadas e cooperativas, em que é utilizado o critério da diferente natureza jurídica das entidades proprietárias.

Para aquele autor, seguindo Gallwas, "*...o conceito de escola particular não designará apenas a propriedade da escola (o facto de ser instituída por uma entidade não estadual) mas também o tipo de ensino ministrado, de acordo com um projeto educativo autónomo*" (Adragão, 1995, p.28).

Ora, conforme refere Cotovio (2004, p. 414), a previsão da existência de projetos educativos existe já desde 1980 para as escolas particulares, no Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo[224]. Contudo, no desenvolvimento da autonomia prevista para as escolas públicas, o projeto educativo é considerado um instrumento fundamental[225], pelo que, embora as escolas privadas tenham condições favoráveis à produção de projetos educativos autónomos, estes deixarão de ser um traço distintivo das escolas privadas. Pelo que, o conceito de escola particular defendido por Adragão deixa, no nosso entender, de ser adequado.

Defendemos, assim, porque mais claro e inequivocamente delimitador, o critério da natureza jurídica das entidades proprietárias e gestoras, para distinguir a escola pública da escola privada, critério que passaremos a definir de seguida.

2. A Escola Pública e a Escola Privada e Cooperativa segundo o critério da natureza jurídica

A Constituição da República Portuguesa prevê a existência de três setores de propriedade dos meios de produção: o sector público, o sector privado e o sector cooperativo e social. No quadro constitucional, exige-se para o sector público, que a propriedade e a gestão dos meios de produção pertençam ao Estado ou a outras entidades públicas, enquanto ao sector privado pertencem os meios de produção, cuja propriedade e gestão sejam de pessoas singulares ou coletivas privadas. Já ao sector cooperativo e social pertencem os meios de produção cuja propriedade e gestão pertençam a cooperativas; os meios de produção comunitários, possuídos e geridos por comunidades locais; os meios de produção objeto de exploração coletiva por trabalhadores e os meios de produção cuja propriedade e gestão pertençam a pessoas coletivas, sem carácter lucrativo, que tenham como principal objetivo a solidariedade social[226].

No desenvolvimento do quadro constitucional, veio a Lei nº 9/79, de 19 de março (Bases do Ensino Particular e Cooperativo), definir as escolas públicas como " *aquelas cujo*

[224] Art. 33º, nº 1;
[225] Art. 3º, nºs 1 e 2 do DL nº 115-A/98, de 4 de Maio, alterado pela Lei nº 24/99, de 22 de abril;
[226] Art. 82º da CRP;

funcionamento seja da responsabilidade exclusiva do Estado, das regiões autónomas, das autarquias locais ou de outra pessoa de direito público"[227], enquanto as escolas privadas são " *aquelas cuja criação e funcionamento seja da responsabilidade de pessoas singulares ou coletivas de natureza privada*"[228] e as escolas cooperativas como " *aquelas que forem constituídas de acordo com as disposições legais respetivas*"[229]

Por outro lado, a Lei nº 9/79, de 19 de março, considera que os estabelecimentos de ensino enquadrados no sistema nacional de educação " *são de interesse público"*[230] *Decorrendo deste princípio, aquele diploma legislativo atribui às escolas particulares e às escolas cooperativas, as prerrogativas das pessoas coletivas de utilidade pública*[231] *".*

São consideradas pessoas coletivas de utilidade pública, as associações ou fundações que prossigam fins de interesse geral, ou da comunidade nacional ou de qualquer região ou circunscrição, em cooperação com a administração central ou local, desenvolvendo, sem fins lucrativos, a sua intervenção em favor da comunidade em áreas de relevo social, tais como a educação [232].

Adragão (1995, p. 248), tal como a jurisprudência italiana e norte-americana, considera que as escolas não-estatais desenvolvem uma função de interesse público, motivo pelo qual o Estado lhes deve dispensar uma especial proteção. Questão que se levanta é a de harmonizar a garantia constitucional de criação de escolas particulares e cooperativas[233] com a obrigação do Estado criar uma rede de estabelecimentos públicos de ensino que cubra as necessidades de toda a população[234]. Baseado no parecer nº 4/79 da Comissão Constitucional, aquele autor conclui que

> *...a satisfação da necessidade de ensino, correspondendo a uma função de interesse público, pode com efeito ser cabalmente assegurada por entidades particulares porque não constitui – ao contrário do que alguns autores sustentam – matéria intrinsecamente pública. (...) O art. 74º versa assim sobre o ensino em*

[227] Art. 3º, nº 1, al) a);
[228] Art. 3º, nº 1, al) b);
[229] Art. 3º, nº 1, al) c);
[230] Art. 2º;
[231] Art. 3º, nº 2; Art. 8º, nº 1 do DL 553/80, de 21 de Novembro;
[232] Arts. 1º e 2º do DL 460/77, de 7 de Novembro, na redacção dada pelo DL 391/2007, de 13 de Dezembro;
[233] Art. 43º, nº 4 da Constituição da República Portuguesa;
[234] Art. 75º, nº 1 da Constituição da República Portuguesa;

> *geral e não apenas sobre o ensino público (em escolas públicas.* (Adragão, 1995, p. 250)

Assim, da interpretação sistemática do texto constitucional, conclui o autor que a obrigação que incumbe ao Estado de criar uma rede de estabelecimentos públicos de ensino que cubra as necessidades de toda a população abrange, não apenas a rede de estabelecimentos públicos de ensino, mas toda a rede escolar, entendida esta no sentido amplo consagrado na Lei de Bases do Sistema Educativo, abrangendo, assim, os estabelecimentos do ensino particular e cooperativo[235].

Para Cotovio (2004), que considera a escola como um *bem público* "*...o interesse público só estará efetivamente protegido mediante a existência de uma rede nacional que integre, em igualdade de condições, as escolas estatais e as escolas privadas*..." (p. 319).

Acolhe, assim, aquele autor a posição defendida por Roberto Carneiro, para quem a escola, independentemente de quem seja o seu titular, "*...é uma esfera de ação pública, no sentido de ação comunitária*" (citado por Cotovio, 2004, p. 320).

[235] Art. 55º, nº 1 da Lei 46/86, de 14 de outubro, alterada pela Lei nº 115/97, de 19 de Setembro;

PARTE II- O ESTUDO EMPIRÍCO

CAPÍTULO V – METODOLOGIA DO ESTUDO

Tendo-se concluído a revisão da literatura relativa aos quadros conceptuais imprescindíveis ao nosso estudo, assim como a análise dos diplomas legislativos relativos aos direitos dos alunos em Portugal, vamos, de seguida, iniciar a fase da investigação, com a descrição das opções metodológicas que utilizamos neste estudo.

1. Opções Metodológicas

Tendo como horizonte o conhecimento das perceções dos alunos sobre os seus direitos em contexto escolar, desenvolvemos o nosso trabalho de investigação, começando por definir o modelo metodológico a adotar no nosso estudo, o que se traduziu na opção entre uma abordagem de natureza mais quantitativa ou qualitativa.

Efetuada a escolha, fomos delinear os procedimentos a seguir, de acordo com o aconselhado por Quivy e Campenhoudt (2003).

Vamos, assim, primeiro identificar a natureza da abordagem por nós utilizada, para de seguida, expormos o procedimento científico que seguimos, inerente a um trabalho de investigação em ciências sociais, procurando sempre ser fiéis aos princípios fundamentais enunciados por Bachelard " *O facto científico é conquistado, construído e verificado: - Conquistado sobre os preconceitos; - Construído pela razão; - Verificado nos factos*." (citado por Quivy e Campenhoudt, 2003, p. 25).

1.1. Natureza do Estudo

Identificamos como objetivo do nosso estudo, efetuar uma análise comparativa das perceções dos alunos de uma escola pública e de uma escola privada sobre os seus direitos no contexto do estabelecimento de ensino por eles frequentado.

Este estudo contribuiu para efetuar um diagnóstico sobre as escolas frequentadas pelos alunos e perceber as dinâmicas de cada uma das instituições, dentro de um conjunto amplo de dimensões, que são inerentes ao tema dos direitos, englobando assim: a questão do

conhecimento que os alunos têm dos seus direitos; a existência ou não de discriminação nos estabelecimentos de ensino em questão; a atenção que os órgãos de gestão e os agentes educativos dão ao interesse superior dos alunos na organização da escola, no planeamento das atividades desenvolvidas e na seleção dos métodos de ensino-aprendizagem; as condições existentes nas escolas para a preservação do direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento dos alunos, bem como as diversas dimensões em que esse desenvolvimento se processa e a participação dos alunos na escola.

Tendo como objetivo o estudo de um determinado fenómeno no seu contexto, havia que o enquadrar no paradigma quantitativo ou qualitativo.

Para Carmo e Ferreira (1998, p. 175), a distinção entre aqueles dois paradigmas é baseada na diferença de métodos utilizados na investigação. Para estes autores " *Cada tipo de método está, portanto, ligado a uma perspetiva paradigmática distinta e única*" (Carmo e Ferreira, 1998, p. 175).

Segundo aqueles autores, a distinção entre métodos quantitativos e métodos qualitativos fundamenta-se no processo de recolha de dados, no modo como são registados e analisados.

O investigador quantitativo deve elaborar um prévio plano estruturado, com os pormenores dos objetivos e procedimentos da investigação, o que pressupõe uma revisão prévia da literatura.

A investigação quantitativa permite efetuar um estudo de uma população mais vasta, obtendo, contudo, resultados menos aprofundados do que na investigação qualitativa.

Segundo Carmo e Ferreira (1998), o objetivo da investigação quantitativa consiste "...*em encontrar relações entre variáveis, fazer descrições recorrendo ao tratamento estatístico de dados recolhidos, testar teorias*" (p. 178).

Já Afonso (2005), baseado nas epistemologias positivistas, refere que o modelo quantitativo procura " *explicar e prever o que acontece no mundo social, através da procura de regularidades e relações causais entre os seus elementos constitutivos*" (p. 27).

Por sua vez, para os investigadores qualitativos, a investigação tem como objetivo "... *investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural*" (Bogdan &

Biklen, 1994, p. 16). Para estes autores, o objetivo dos investigadores qualitativos, não é responder a questões prévias, mas sim compreender os comportamentos partindo da perspetiva dos sujeitos da investigação. Para isso " *recolhem normalmente os dados em função de um contacto aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais*" (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16).

Na verdade, a investigação qualitativa permite efetuar um estudo em profundidade, sobre um reduzido conjunto da população.

O objeto da investigação qualitativa é o " *modo como as diferentes pessoas envolvidas entendem e experimentam os objetivos. São as realidades múltiplas e não uma realidade única que interessam ao investigador qualitativo*." (Bogdan & Biklen, 1994, p. 62).

Reichardt e Cook defendem que os investigadores podem optar pela conjugação dos dois métodos, justificando que tal pode decorrer de uma exigência da investigação. Para estes autores, as vantagens da utilização combinada de métodos diferentes centra-se na possibilidade de "*permitir uma melhor compreensão dos fenómenos, do mesmo modo que a triangulação de técnicas pode conduzir a alcançar resultados mais seguros, sem enviesamentos*" (Carmo e Ferreira, 1998, p. 184)

Atendendo às características do nosso estudo, optamos pela abordagem qualitativa.

Na verdade, afigurou-se-nos necessário efetuar entrevistas de carácter exploratório, ao Diretor da Escola Pública e ao Diretor da Escola Privada onde desenvolvemos o nosso estudo, tendo em vista a recolha das suas opiniões e a obtenção de informação para construção do instrumento de recolha de informações junto dos alunos. Como só são dois elementos, recorremos ao método qualitativo, o que nos permitiu obter informações mais profundas e abrangentes.

Na abordagem das perceções dos alunos, apesar do elevado número de sujeitos cujas perceções pretendíamos conhecer, também seguimos uma investigação de tipo qualitativo.

Como o nosso estudo se desenvolveu somente em duas unidades de análise, recorrendo a diferentes fontes de informação, entendemos seguir a metodologia do estudo de caso.

Definindo o estudo de caso, Yin (2006) refere que:

Um estudo de caso é uma investigação empírica que

- *investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando*
- *os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos.* (p. 32)

Yin (2006, p. 26) refere, ainda, que o estudo de caso é a estratégia utilizada para responder a questões do tipo *" como" ou "porquê"* e quando o investigador não pode exercer controlo sobre os acontecimentos.

Para aquele autor (2006, p. 32), o método de estudo de caso traduz-se numa *estratégia de pesquisa abrangente*, uma vez que abrange a *lógica de planejamento*, as *técnicas de coleta de dados* e as abordagens específicas à análise dos mesmos.

Para Yin (2006), o método de estudo de caso, não se deve confundir com '*pesquisa qualitativa'*. Para o autor "*...podem-se basear os estudos de caso em qualquer mescla de provas quantitativas e qualitativas. Ademais, nem sempre eles precisam incluir observações diretas e detalhadas como fonte de evidências*" (Yin, 2006, p. 34).

Já Merriam identifica as seguintes características do estudo de caso:

> ***particular*** *– porque focaliza uma determinada situação, acontecimento, programa ou fenómeno;* ***descritivo*** *– porque o produto final é uma descrição "rica" do fenómeno que está a ser estudado;* ***heurístico*** *– porque conduz à compreensão do fenómeno que está a ser estudado;* ***indutivo*** *– porque a maioria destes estudos tem como base o raciocínio indutivo;* ***holístico*** *– porque tem em conta a realidade na sua globalidade. É dada uma maior importância aos processos do que aos produtos, à compreensão e à interpretação.* (Carmo e Ferreira, 1998, p.217*)*

Por sua vez, para Ludke e André, o estudo de caso tem em vista:

> *...a descoberta, utiliza um plano de trabalho dinâmico e ajustável ao longo do processo de investigação, visa a interpretação do fenómeno no seu contexto, procura retratar a realidade de forma profunda e abrangente recorrendo a várias fontes de informação, procura salientar os diferentes pontos de vista dentro da organização visto que a realidade integra sempre uma dimensão contraditória e dialética e, finalmente, não exige generalizações explícitas uma vez que cabe ao leitor identificar os aspetos que são comuns a outras unidades de análise.* (Quintela, 1944, pp. 135-136)

Já para Afonso (2005, p. 70), é a natureza do objeto de estudo e não a opção metodológica que permite identificar uma pesquisa como um estudo de caso. O autor põe, assim, a tónica no objeto de estudo que deverá ser específico e único.

Por sua vez, Bassey caracteriza o estudo de caso da seguinte forma:

> *Um estudo de caso em educação é uma pesquisa empírica conduzida numa situação circunscrita de espaço e de tempo, ou seja, é singular, centrada em facetas interessantes de uma Atividade, programa, instituição ou sistema, em contextos naturais e respeitando as pessoas, com o objetivo de fundamentar juízos e decisões dos práticos, dos decisores políticos ou dos teóricos que trabalham com esse objetivo, possibilitando a exploração de aspetos relevantes, a formulação e verificação de explicações plausíveis, sobre o que se encontrou, a construção de argumentos ou narrativas válidas, ou a sua relacionação com temas da literatura científica de referência.* (citado por Afonso, 2005, p. 70)

Atendendo, às características da nossa investigação, já anteriormente referidas e o defendido por aqueles autores, consideramos que o nosso estudo se enquadra num estudo de caso.

Afigurou-se-nos, assim, que esta metodologia era a apropriada para desenvolvermos a nossa investigação, uma vez que íamos estudar um fenómeno atual no seu próprio contexto, ou seja, pretendíamos averiguar as perceções dos alunos sobre os seus direitos nas escolas por eles frequentadas e no tempo presente. Por outro lado, pelos instrumentos de pesquisa que utilizamos, não era possível exercermos qualquer controlo sobre os acontecimentos.

Os dados recolhidos foram de natureza qualitativa, utilizando-se diversas técnicas, tais como questionários, análise dos mesmos, entrevistas e respetiva análise de conteúdo e análise documental.

Uma vez explicitadas as razões que nos levaram a efetuar uma determinada opção metodológica, vamos de seguida, especificar a população sobre que incidiu o nosso estudo, bem como proceder à enunciação dos motivos que levaram à sua escolha.

1.2. População em Estudo e Justificação da sua Escolha

A nossa investigação teve em vista, a recolha de informações e a compreensão das perceções dos alunos sobre os seus direitos em contexto escolar, tendo em conta a diferente natureza jurídica das instituições por eles frequentada e o respetivo modelo educativo.

Prosseguindo aquele objetivo, houve que definir a população sobre a qual iríamos desenvolver a nossa investigação.

Optamos por desenvolver a nossa investigação junto dos alunos do ensino secundário, porque os alunos que estão no último ciclo, vivenciaram a cultura da própria escola que frequentam e atendendo à sua faixa etária, têm uma noção mais formada sobre a realidade desta, sendo o seu nível de compreensão e de perceção sobre a problemática em questão, mais profundo.

Por outro lado, a escolha dos alunos daquele ano de escolaridade do ensino secundário relacionou-se, também, com a condicionante de só eles terem o direito de representação nos órgãos de gestão da escola, o que não acontece com os alunos do ensino básico.

Decidimos, então, escolher a totalidade dos alunos das turmas do 12º ano de escolaridade, de uma escola da rede pública de ensino, do concelho de Lisboa, num total de 165 alunos, de ambos os sexos e a totalidade dos alunos das turmas do 12º ano de escolaridade, de uma escola da rede privada de ensino, do concelho de Lisboa, num total de 107 alunos, de ambos os sexos.

Na sequência inquirimos todos os alunos daquele ano de escolaridade, de cada uma das escolas, para obtermos uma validade interna do estudo, de modo a garantir a correspondência entre os resultados e a realidade.

Com o propósito de obter informações sobre as escolas e sobre os alunos, efetuamos entrevistas semiestruturadas aos Diretores de ambos os estabelecimentos de ensino, que nos foram bastante úteis como fonte de recolha de dados, a partir das quais construímos o inquérito que aplicamos aos alunos. Por outro lado, também, foram bastante úteis para aprofundar e compreender os dados obtidos através dos inquéritos e da análise documental que efetuamos ao Regulamento Interno e ao Projeto Educativo de ambas as Escolas.

Uma vez definida e justificada a escolha da população sobre a qual recaiu o nosso estudo, vamos agora descrever as técnicas e os instrumentos de pesquisa que utilizámos, na recolha dos dados necessários para a sua concretização.

1.3. Técnicas de Investigação e Instrumentos de Pesquisa Utilizados

Ao procedermos à escolha da tecnologia a utilizar para recolha da informação, optamos por técnicas de tipo qualitativas.

Deste modo, optamos pela entrevista semiestruturada, seguida da análise de conteúdo pois, pretendíamos inteirar-nos do ambiente educativo existente nos estabelecimentos de ensino frequentados pelos alunos, o que requeria uma análise mais aprofundada do contexto onde a investigação decorreu, para melhor compreendermos e explicarmos as suas perceções sobre a temática objeto do nosso estudo.

Também utilizamos o inquérito por questionário, de administração direta, como instrumento de recolha de informação, procedendo-se à análise descritiva/ interpretativa dos resultados obtidos.

Recorremos à análise documental, que consideramos imprescindível na análise de diversos diplomas legislativos, à luz do quadro conceptual que delineamos para o nosso estudo.

Assim e tendo em conta a realização prévia das entrevistas relativamente aos questionários, vamos, de seguida, descrever a técnica da entrevista, para posteriormente descrevermos a técnica dos inquéritos por questionário e, seguidamente, a análise documental.

1.3.1. A Entrevista

Decidimos recorrer à técnica da entrevista, atendendo à conceptualização de Bogdan e Biklen (1994) ao indicarem a sua utilização " *para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo*" (p. 134).

A técnica da entrevista tem a vantagem de permitir obter informações mais aprofundadas, pois permite uma análise mais profunda dos dados recolhidos, bem como um contacto

direto com os entrevistados, o que facilita uma maior perceção dos seus quadros mentais, dos seus valores e da linguagem utilizada.

Considerando os ensinamentos de Quivy e Campenhout (2003), decidimos previamente efetuar entrevistas exploratórias, solicitando a colaboração do Diretor da Escola Pública e do Diretor da Escola Privada, como elementos privilegiados por terem acesso a um maior número de sujeitos e de situações e por terem um conhecimento profundo das dinâmicas de ambas as Escolas, pelo que, como referem aqueles autores, podiam "*...revelar determinados aspetos do fenómeno estudado em que o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo e, assim, completar as pistas de trabalho sugeridas pelas suas leituras*" (Quivy e Campenhout, 2003, p. 69).

Dado que ambos os Diretores são elementos de um órgão de gestão e que desempenham aquela função há já um longo período de tempo nos estabelecimentos de ensino onde desenvolvemos a nossa investigação, entendemos serem as duas pessoas que teriam uma perceção mais ampla do ambiente educativo das escolas e da problemática relativa ao nosso estudo. Na verdade, conforme refere Yin (2006) "*...respondentes bem-informados podem dar interpretações importantes para uma determinada situação. Também podem apresentar atalhos para se chegar à história anterior da situação, ajudando-o a identificar outras fontes relevantes de evidências*" (p. 118).

Optamos pela utilização das entrevistas semiestruturadas, uma vez que este tipo ia possibilitar a comparação entre os dados recolhidos nas duas entrevistas aos elementos acima referidos.

Na verdade, como consideram Bogdan e Biklen (1994) " *Nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos...*" (p. 135).

Previamente à realização das entrevistas elaboramos um guião de blocos orientadores (Anexo V), dividido por blocos, objetivos e questões adequadas às metas que se pretendiam alcançar e encadeadas de acordo com o objetivo da nossa investigação, conforme aconselham Carmo e Ferreira (1998, p. 134).

O Bloco A corresponde à legitimação da entrevista e à motivação dos entrevistados.

O Bloco B pretende efetuar a caracterização dos entrevistados.

O Bloco C visa a caracterização da escola e das relações entre os diversos atores educativos.

O Bloco D procura identificar os mecanismos existentes para a defesa e promoção dos direitos dos alunos, o conhecimento que os alunos têm dos seus direitos e os meios utilizados para difundir os direitos junto destes.

Os Blocos E, F, G e H procuram identificar os direitos dos alunos que são respeitados na escola e os mecanismos existentes para a sua defesa e promoção, de acordo com áreas por nós definidas, atendendo ao quadro conceptual selecionado para o nosso estudo: não-discriminação, interesse superior do aluno, direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento e respeito pelas opiniões do aluno (direito de participação).

O guião das entrevistas (Anexo VI) é composto por oitenta e nove questões, das quais seis se subdividem em trinta e seis subquestões, retiradas do guião de blocos orientadores (Anexo V), seguindo a ordem que dele consta.

As perguntas constantes do guião das entrevistas (Anexo VI) foram ordenadas atendendo aos seguintes objetivos específicos:

- Identificação dos entrevistados;
- Conhecer a imagem dos entrevistados sobre a escola;
- Conhecer a opinião dos entrevistados sobre as relações entre os diversos atores educativos;
- Conhecer a posição dos órgãos de gestão da Escola relativamente à defesa e promoção dos direitos dos alunos na Escola;
- Conhecer os mecanismos efetivos existentes para a defesa e promoção dos direitos dos alunos;
- Percecionar o conhecimento dos alunos acerca dos seus direitos;
- Conhecer os meios utilizados para difundir os direitos junto dos alunos;
- Conhecer se os alunos podem exercer os seus direitos sem qualquer discriminação;

- Conhecer se a educação proporcionada aos alunos permite o desenvolvimento de atitudes de compreensão e tolerância perante todas as pessoas;
- Conhecer se a educação proporcionada aos alunos os prepara para viverem de forma responsável, numa sociedade livre;
- Conhecer se a educação que é proporcionada na Escola tem em conta o interesse superior do aluno;
- Conhecer se as decisões que são tomadas na Escola têm em atenção o interesse superior do aluno;
- Conhecer se os meios materiais existentes na Escola têm em vista o interesse superior do aluno;
- Conhecer se a Escola garante o direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento dos alunos, com qualidade;
- Conhecer os meios utilizados pela Escola para garantir esses direitos aos alunos;
- Conhecer se a educação proporcionada aos alunos permite o desenvolvimento da sua saúde física;
- Conhecer se os alunos têm direito a expressarem as suas opiniões;
- Conhecer se as opiniões dos alunos são tidas em consideração atendendo à sua idade e ao seu grau de maturidade;
- Conhecer os mecanismos utilizados pela Escola, para promover nos alunos atitudes democráticas e críticas;
- Conhecer o grau de intervenção dos alunos na gestão da Escola e na planificação das atividades desenvolvidas.

Previamente à realização das entrevistas contatamos os entrevistados, de acordo com os objetivos referidos por Carmo e Ferreira (1998, pp. 134-135), explicitando o objetivo da investigação e os motivos porque havíamos escolhido os entrevistados em concreto. Solicitamos o consentimento explícito dos entrevistados, assegurando a confidencialidade

da informação recolhida, pela garantia da não identificação das escolas. Também foi combinada, a data das entrevistas, bem como a hora e o local.

Respeitando os cuidados, indicados por Carmo e Ferreira (1998, pp. 135-136), a ter durante a realização das entrevistas, procedemos à sua realização individual, no gabinete dos Diretores. Procurou-se assegurar um ambiente tranquilo e seguro, para que os entrevistados se sentissem à vontade para exprimirem livremente as suas opiniões. Procedeu-se à gravação digital das entrevistas que constam do Anexo VIII e X, de que resulta a validação das mesmas.

As duas entrevistas obedeceram ao mesmo esquema de perguntas comuns, tendo, contudo em vista a recolha de informação específica relacionada com o cargo que os entrevistados desempenham na escola.

O tratamento da informação recolhida através das entrevistas foi facilitado pelo facto de se poderem organizar os dados segundo os objetivos previamente delineados, os quais se subsumiram a temas, que se assumiram como categorias para a análise de conteúdo, que a seguir vamos considerar.

1.3.1.1. Análise de conteúdo

O tratamento da informação recolhida através das entrevistas exigiu, posteriormente, o recurso a outra técnica - a análise de conteúdo - para interpretar os dados recolhidos, cruzando, assim, as informações recolhidas das respostas dos entrevistados.

De acordo com Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (2005) "*...a análise de conteúdo, trata-se de uma técnica que tem, com frequência, uma função de complementaridade na investigação qualitativa, isto é, que é utilizada para « triangular» os dados obtidos através de uma ou duas outras técnicas*" (p. 144).

Também Berelson define a análise de conteúdo como " *uma técnica de investigação que através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações*" (citado por Bardin, 2004, p. 31).

A utilização desta técnica exige o recurso a um conjunto de etapas. Assim, após a recolha das informações, procedemos à organização dos despectivos dados. Começamos por efetuar a transcrição das entrevistas efetuadas ao Diretor da Escola Pública e ao Diretor da Escola Privada, cujos protocolos se encontram nos Anexos VIII e X, respectivamente. Seguidamente, procedemos à definição de categorias, de subcategorias, seguindo-se a definição das unidades de análise e interpretação dos resultados obtidos.

Para facilitar a organização, distinção e localização do seu conteúdo, na categorização de cada entrevista que se encontram nos Anexos IX e XI, respetivamente, distribuímos as unidades de análise de acordo com as seguintes categorias: caracterização da escola e das relações entre os atores educativos; mecanismos de defesa e proteção dos direitos dos alunos; princípio da não discriminação; interesse superior do aluno, direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento e respeito pelas opiniões do aluno.

A cada unidade de análise, fizemos corresponder um indicador, que sintetiza cada um dos itens contantes do guião das entrevistas. Para uma boa identificação e localização dos respetivos conteúdos, a cada indicador fizemos corresponder a mesma numeração atribuída aos itens constantes do guião de blocos orientadores, do guião das entrevistas e respetivos protocolos.

Uma vez descrito o processo seguido para a elaboração, aplicação e análise de conteúdo das entrevistas efetuadas, vamos descrever a outra técnica de investigação utilizada no nosso estudo e que foi o inquérito por questionário aplicado aos alunos.

1.3.2. Inquérito por Questionário

Para a recolha das perceções dos alunos, recorremos ao inquérito por questionário.

Carmo e Ferreira (1998) referem que se recorre a esta técnica de pesquisa, quando se utilizam " *...processos de recolha sistematizada, no terreno, de dados suscetíveis de poderem ser comparados*" (p. 123).

A utilização desta técnica de pesquisa permite recolher informação de acordo com uma estrutura que o investigador previamente definiu, permite uma maior facilidade de análise dos dados e uma maior rapidez na recolha da informação.

Para Afonso (2005), o inquérito por questionário "*...é frequentemente utilizado em estudos de caso, por exemplo, quando se pretende ter acesso a um número elevado de atores no seio de uma organização, ou num contexto social específico*" (p. 102).

Atendendo ao facto de pretendermos conhecer as perceções de um número vasto de alunos, nomeadamente, os alunos do 12º de escolaridade, de dois estabelecimentos de ensino, num total de 272 alunos, optamos por utilizar esta técnica de recolha das referidas perceções. Esta técnica de recolha de informação, permitiu-nos, assim, alcançar um maior grau de representatividade dos resultados obtidos, dado o número mais vasto de casos a inquirir.

Na elaboração do questionário, seguimos as indicações de Carmo e Ferreira (1998, p. 138), tendo o cuidado de organizar as perguntas de modo claro, coerente e lógico, por forma a abranger todos os pontos da problemática a inquirir.

O questionário, constante do Anexo XII, é constituído por sessenta e seis questões, cinco de resposta aberta e as restantes de resposta fechada, das quais vinte e oito estão subdivididas em cento e vinte e seis subquestões.

As questões divididas por seis Blocos foram formuladas de modo a abranger seis dimensões de análise: a primeira destinada a caracterizar os inquiridos; a segunda a percecionar o conhecimento dos alunos acerca dos seus direitos e conhecer os meios utilizados pela escola para difundir os direitos junto destes; as restantes quatro destinadas a obter informações sobre as perceções dos alunos sobre os seus direitos na escola, seguindo o quadro conceptual por nós delineado, pelo que fizemos corresponder cada uma das dimensões a cada um dos seguintes princípios: não discriminação, interesse superior do aluno, direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento e o respeito pelas opiniões do aluno, conforme se descreve:

- Bloco I - caracterização dos inquiridos (questões 1 a 9);

- Bloco II – apreciação do conhecimento que os alunos têm dos seus direitos e dos meios utilizados pela escola para difundir os direitos junto daqueles (questões 10 a 12);
- Bloco III – princípio da não discriminação (questões 13 a 18);
- Bloco IV – princípio do interesse superior do aluno (questões 19 a 30);
- Bloco V - direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento (questões 31 a 49);
- Bloco VI – princípio do respeito pelas opiniões do aluno (questões 50 a 66).

Seguindo os modos de formato das respostas constantes do questionário, identificados por Tuckman, referido por Afonso (o.c., pp. 104-105), formulamos diversos tipos de resposta, atendendo ao tipo de informação que pretendíamos recolher. A maioria das perguntas é de resposta fechada, umas dicotómicas e outras de escolha múltipla. Algumas perguntas implicam respostas de tipo categórico, em listagem e em escala. Por outro lado, também formulamos respostas abertas, de tipo curto.

Nas perguntas com respostas em escala, utilizamos uma escala de Likert, com quatro níveis de intensidade de resposta: concordo totalmente, concordo, discordo e discordo totalmente e sempre, às vezes, raramente e nunca.

Seguindo as recomendações e os objetivos indicados por Carmo e Ferreira (1998, pp. 145-146), efetuamos um pré-teste do questionário, aplicando-o a uma pequena amostra de sujeitos que não iriam fazer parte da população em estudo, embora com características idênticas aos casos a que aplicamos o inquérito definitivo.

Com base na análise dos resultados obtidos no pré-teste, efetuamos as correções que se revelaram necessárias e efetuamos a redação definitiva do questionário.

Após termos garantido a validade interna do mesmo, procedemos à sua aplicação aos casos em estudo.

Em relação ao universo da população previamente selecionada, no total de 328 alunos, sendo 189 alunos da Escola Pública e 139 alunos da Escola Privada, o questionário foi aplicado a 272 alunos, uma vez que 24 alunos da Escola Pública e 32 alunos da Escola

Privada não responderam ao inquérito, por não se encontrarem na aula onde efetuamos a sua aplicação.

Assim, na Escola Pública e na Escola Privada, o questionário foi aplicado pela própria investigadora, tendo sido administrado a 165 alunos, pertencentes a oito turmas, na Escola Pública e a 107 alunos, pertencentes a seis turmas, na Escola Privada.

Seguidamente, após a aplicação e a recolha dos questionários, utilizamos medidas descritivas de estatística sumária relativamente a cada uma das questões, utilizando o programa informático Excel, tendo sido construída uma base de dados, a partir da qual foi possível a elaboração dos gráficos para se poder proceder à sua análise e interpretação dos dados.

Após termos descrito esta técnica de pesquisa, vamos, de seguida, descrever outra técnica utilizada, que foi a análise documental.

1.3.3. Análise Documental

No desenvolvimento do nosso estudo, tornou-se fundamental recorrermos a outra técnica de pesquisa e que foi a análise documental.

Chaumier define análise documental como "*...uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior a sua consulta e referenciação*" (citado por Bardin, 2004, p. 40).

Também Bardin (2004) estabelece a distinção entre análise documental e análise de conteúdo:

> *...- A documentação trabalha com documentos; a análise de conteúdo com mensagens (comunicação).*
>
> *- A análise documental faz-se, principalmente, por classificação-indexação; a análise categorial temática é, entre outras, uma das técnicas da análise de conteúdo.*
>
> *- O objetivo da análise documental é a representação condensada da informação, para consulta e armazenagem; o da análise de conteúdo é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para*

> *evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem.*" (p. 41)

Recorremos à análise documental para verificarmos se a legislação portuguesa prosseguia a filosofia subjacente à Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, nomeadamente o Estatuto do Aluno do Ensino não Superior/ Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário[236]. Para isso, tivemos que proceder à análise documental da exposição de motivos, efetuada pelo XV Governo Constitucional para apresentar a proposta de lei 17/IX/1 2002.06.29, à Assembleia da República (DAR, II série A, Nº 17/IX/1, 2002.06.29, pp. 546-557), bem como da discussão na generalidade desta proposta efetuada pelos deputados dos grupos parlamentares com assento na Assembleia da República (DAR, I série, Nº 27/IX/1, 2002.07.04, pp. 1043-1063)

Também recorremos à mesma técnica para analisar as disposições relativas aos direitos dos alunos constantes do Regulamento Interno da Escola Pública e do Regulamento Interno da Escola Privada, assim como para procedermos à análise dos Projetos Educativos de ambas as Escolas.

Após, termos efetuado a análise das técnicas de investigação e instrumentos de pesquisa utilizados na nossa investigação, vamos de seguida, descrever, como asseguramos a validade interna e a fiabilidade do nosso estudo.

1.4. Validade Interna e Fiabilidade do Estudo

Para assegurar a validade interna do estudo, aplicamos o questionário à totalidade dos alunos do 12º ano de escolaridade, de cada um dos estabelecimentos de ensino onde desenvolvemos a investigação. Por outro lado, tivemos o cuidado de proceder à triangulação dos dados recolhidos através dos questionários, entrevistas, medidas descritivas de estatística sumária, análise de conteúdo e análise documental. Também, procedemos à verificação da correspondência entre os resultados obtidos e a interpretação por nós efetuada.

[236] Lei 30/2002, de 20 de dezembro, alterada pela Lei 3/2008, de 18 de janeiro e pela Lei 39/2010, de 2 de setembro;

A fiabilidade foi assegurada pela descrição pormenorizada e fiel do modo como a investigação foi realizada, incluindo os pressupostos e a teoria subjacentes ao estudo desenvolvido, a descrição do processo de recolha de dados e do modo como estes foram obtidos, conforme é aconselhado por Carmo e Ferreira (1998, p. 218).

Uma vez apresentada a metodologia do estudo utilizada, vamos proceder à descrição e caracterização do contexto geográfico em que as duas escolas se situam, assim como efetuar a caracterização de ambas as instituições.

CAPÍTULO VI - Contexto do Estudo

Neste capítulo, vamos começar por proceder à descrição e caracterização do contexto geográfico em que se situam os estabelecimentos de ensino onde desenvolvemos a nossa investigação, seguindo-se a caracterização de ambas as instituições.

1. Caracterização do Meio Envolvente das Escolas

Afigura-se-nos de grande utilidade para o nosso estudo, caracterizarmos o meio envolvente das escolas onde efetuamos a investigação. Assim, começamos por proceder à caracterização do concelho e das freguesias. Atendendo ao compromisso que assumimos, de não identificarmos as escolas, limitamo-nos a indicar as freguesias em que se situam ambas as escolas, sem individualizarmos a freguesia onde cada uma delas se localiza, pois corríamos o risco das escolas serem imediatamente identificáveis.

O nosso estudo foi desenvolvido numa escola secundária, com terceiro ciclo, da rede pública de ensino e numa escola privada, com todos os níveis de ensino, do pré-escolar ao secundário, ambas situadas no concelho de Lisboa, uma na freguesia de Benfica e outra na Freguesia de São Domingos de Benfica.

Optamos por escolher estas escolas, devido a diversos fatores, que foram devidamente ponderados.

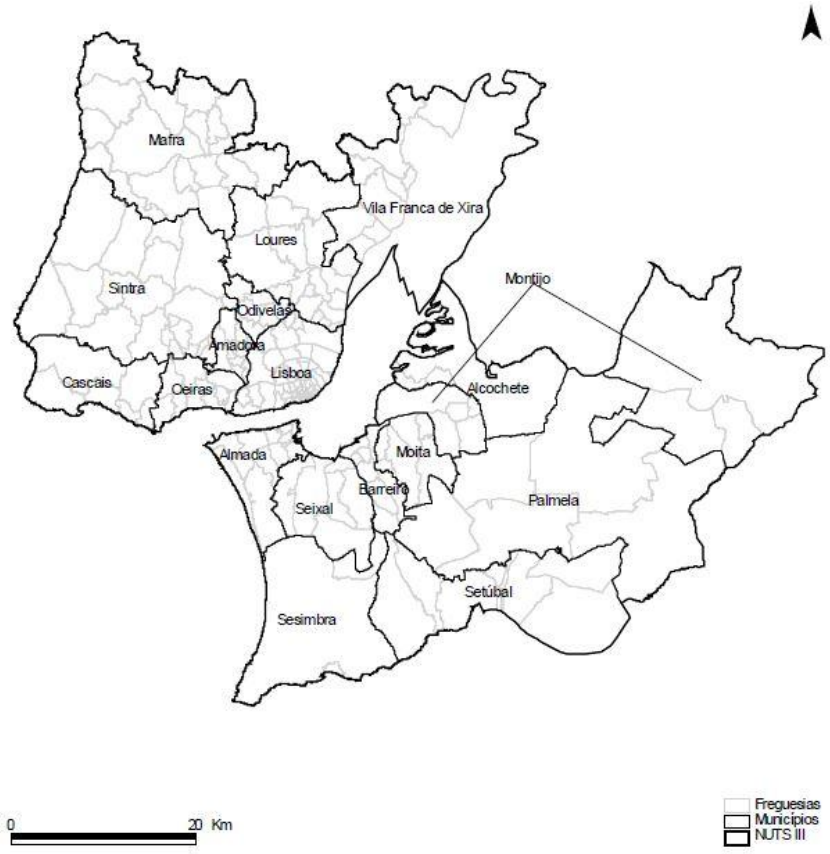
A localização das escolas traduziu-se num fator positivo que tivemos em conta, pois trata-se de duas escolas típicas, do concelho de Lisboa, situadas em freguesias limítrofes, tendo-se, também, verificado *a posteriori* que os alunos provêm de famílias com características económicas e socioculturais similares.

Entendemos ser de grande importância descrever, de forma sintética, o concelho e as freguesias, onde se situam ambas as escolas onde desenvolvemos a nossa investigação. Por outro lado, também vamos efetuar a caracterização dos dois estabelecimentos de ensino.

1.1. Concelho de Lisboa

O concelho de Lisboa está localizado no distrito de Lisboa e está integrado na Região de Lisboa, constituída por duas NUTS III[237], 18 municípios e 211 freguesias.(Figura 1)

Figura 1. Região de Lisboa.



Fonte: INE, Censos 2011[238]

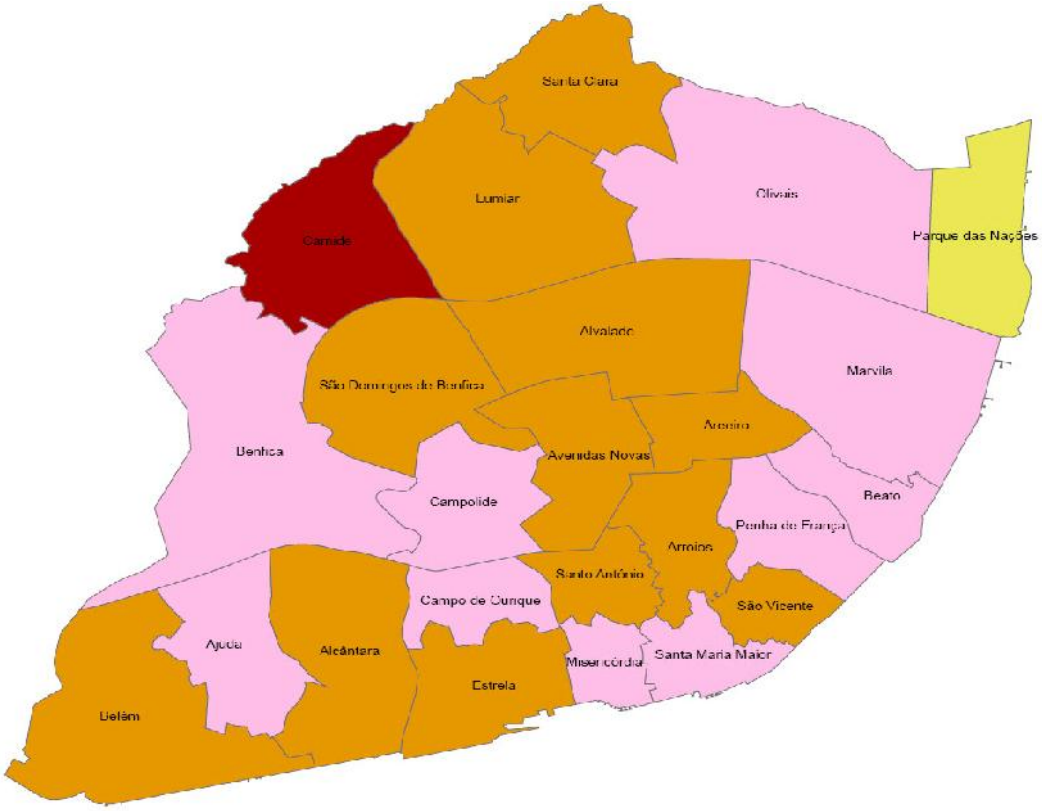
O concelho de Lisboa faz fronteira com os concelhos de Oeiras, Amadora, Odivelas e Loures.

De acordo com a Lei 56/2012, de 8 de novembro, o concelho de Lisboa sofreu uma reorganização administrativa, procedendo-se à alteração geográfica das freguesias, que

[237] A NUTS III (Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos), é constituída por 30 Unidades Territoriais para Fins Estatísticos, das quais 28 situam-se no Continente e 2 correspondem às Regiões Autónomas da Madeira e dos Açores. (art. 1º do DL 46/89, de 15.02, com as últimas alterações introduzidas pela Lei 21/2010, de 23.08);
[238] INE, IP (2012). Censos 2011 Resultados Definitivos – Região Lisboa, p. 17;

passaram de 53 para 24, tendo sido algumas agregadas, outras delimitadas de outro modo e até foi criada uma nova freguesia – Parque das Nações.

Figura 2. Mapa do Concelho de Lisboa.

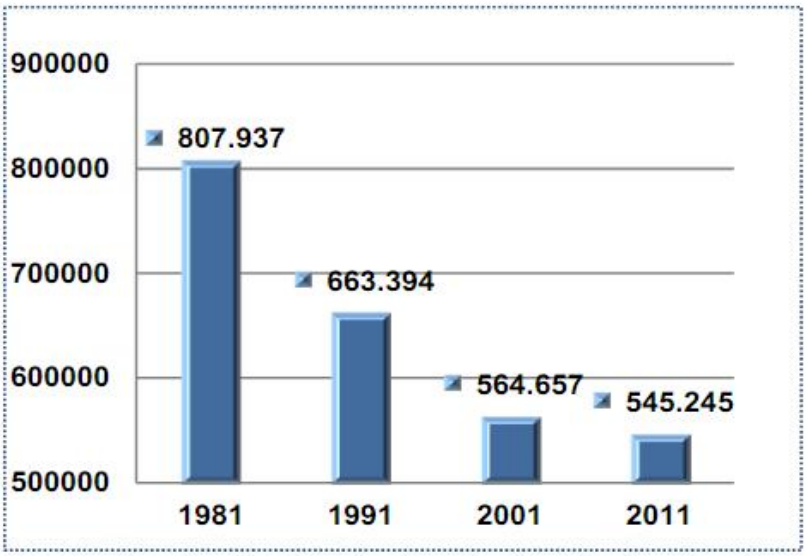


Fonte: http://4.bp.blogspot.com

As 24 freguesias que compõem o concelho de Lisboa são: Ajuda, Alcântara, Alvalade, Areeiro, Arroios, Avenidas Novas, Beato, Belém, Benfica, Campo de Ourique, Campolide, Carnide, Estrela, Lumiar, Marvila, Misericórdia, Olivais, Parque das Nações, Penha de França, Santa Clara, Santa Maria Maior, Santo António, São Domingos de Benfica e São Vicente.

O Concelho tem uma população residente de 547 773 habitantes, sendo 45,82% do sexo masculino e 54, 15% do sexo feminino, de acordo com o Censos de 2011.

Figura 3. Evolução da População de Lisboa.

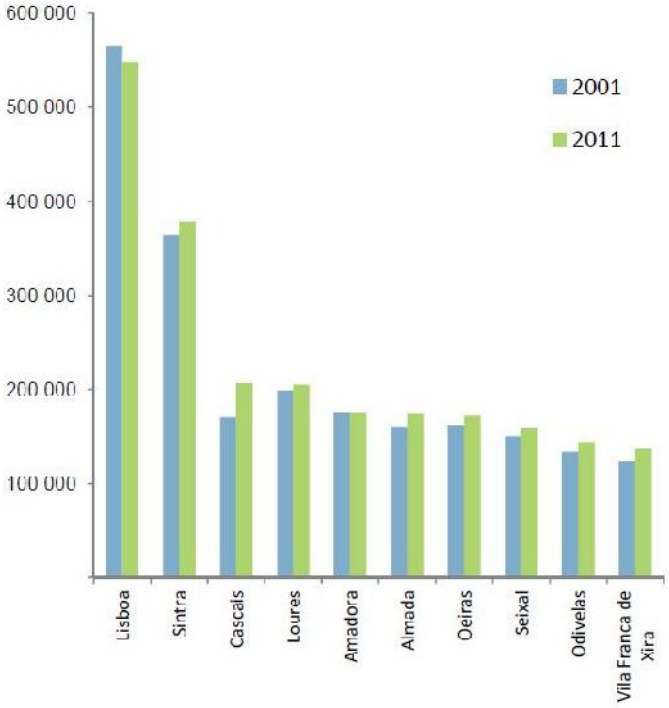


Fonte: Fonte: INE, Censos[239]

Apesar de, entre 2001 e 2011, a população da região de Lisboa ter aumentado 6%, ao contrário do que se verificou no país, na Área Metropolitana e no distrito, o concelho de Lisboa foi um dos quatro concelhos da região que viu a sua população diminuir, tendo perdido 3% da sua população (Figura 3).

[239] AIRES, S., coordenação de. Observatório de Luta Contra a Pobreza na Cidade de Lisboa – Relatório 2011. Em Observatório de Luta Contra a Pobreza na Cidade de Lisboa, (Ed.). Lisboa, 2012, p. 22;

Figura 4. População residente nos dez municípios da Região de Lisboa com mais população, 2011.



Fonte: INE, Censos 2011[240]

Esta diminuição da população do concelho de Lisboa, ao contrário do que ocorreu com os restantes concelhos da Região, deve-se aos elevados custos da habitação, à difusão do setor terciário em zonas que tradicionalmente eram de habitação e à melhoria das ligações rodoviárias entre a cidade de Lisboa e os restantes concelhos da Região.

As freguesias do concelho de Lisboa que mais perderam população foram as do centro da capital. No entanto, no ano de 2011, existem alguns sinais de reversão da tendência de perda da população do concelho de Lisboa, que tem vindo a desacelerar relativamente ao que se tem passado nas últimas décadas, tendo havido um aumento e um rejuvenescimento da população nalgumas freguesias, principalmente nas situadas no centro da cidade.

Na verdade, verifica-se o aparecimento de novos residentes no centro da cidade, nos bairros tradicionais das zonas históricas, cujos prédios pombalinos e habitações vazias, têm sido ocupadas e dado lugar a condomínios fechados, com vista para o rio Tejo, de elevado

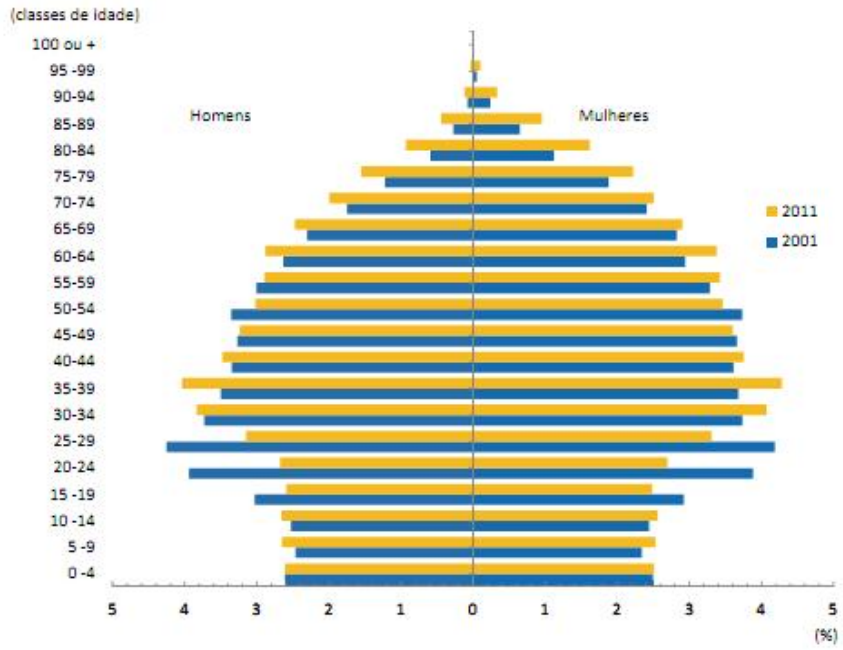
[240] INE, IP (2012). Censos 2011 Resultados Definitivos – Região Lisboa, p. 18;

valor e somente acessíveis a uma elite social, com elevado poder de compra. Por outro lado, um elevado número da população residente no centro da cidade de Lisboa é idosa e com recursos económicos escassos, vivendo em habitações completamente degradadas, sem condições de habitabilidade.

Verifica-se uma diminuição da densidade populacional em todas as freguesias do concelho de Lisboa, à exceção das freguesias de Carnide, Lumiar e Ameixoeira, que aumentaram a sua densidade populacional no período entre 1991 e 2011.

Apesar de na última década, a região de Lisboa apresentar uma estrutura demográfica mais equilibrada face ao resto do país, a pirâmide etária para a região, apresenta um crescimento da base da pirâmide, para as idades mais jovens a par de um aumento da população com idades mais elevadas (Figura 5).

Figura 5. Estrutura etária da população residente por sexo, 2001 e 2011.



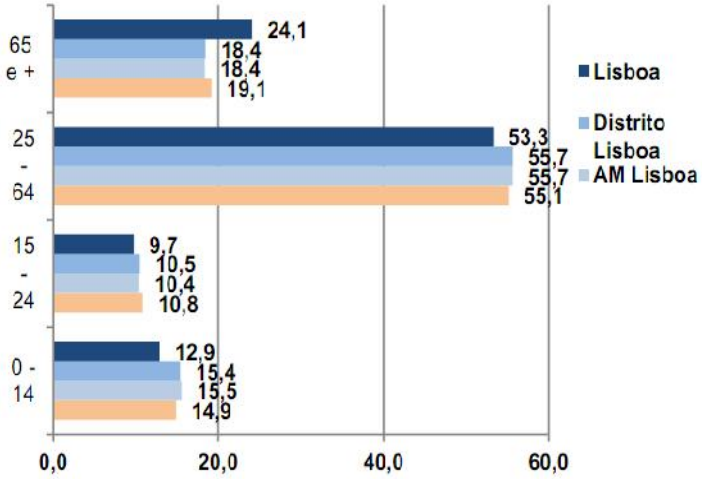
Fonte: INE, Censos 2011[241]

O concelho de Lisboa apresenta uma população envelhecida comparativamente ao Distrito, à Área Metropolitana e ao País, possuindo o maior peso percentual no escalão etário mais

[241] INE, IP (2012). Censos 2011 Resultados Definitivos – Região Lisboa, p. 20;

elevado (25 ou mais anos) e o menor peso nos outros escalões etários, nomeadamente, nos residentes entre os 0 e os 24 anos (Figuras 5 e 6).

Figura 6. População de Lisboa por Grupos Etários.



Fonte: INE, Censos 2011[242]

Na generalidade das freguesias do concelho de Lisboa, verifica-se uma tendência acentuada de envelhecimento da população ativa, à exceção das freguesias de Carnide, Lumiar, Charneca e Marvila. Na verdade, é no centro da cidade de Lisboa que reside a população de mais idade e é na periferia que reside a população mais jovem.

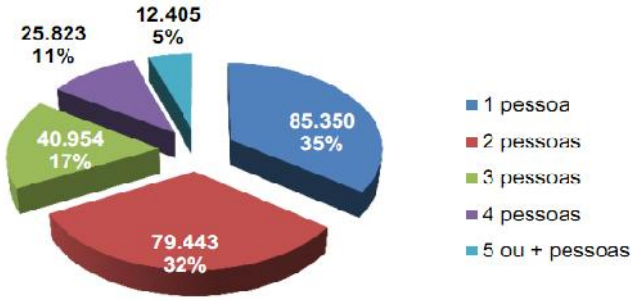
Este envelhecimento da população residente pode dever-se ao facto da grande parte da população que trabalha em Lisboa, residir nos concelhos limítrofes, ou mesmo nas freguesias limítrofes do concelho, como Carnide ou no Lumiar, onde o preço das habitações é mais acessível do que no centro.

Quanto à dimensão das famílias, o concelho de Lisboa caracteriza-se por um elevado número de famílias unipessoais, correspondendo a 35% das famílias clássicas, muito superior ao do país (21,4%), ao da Área Metropolitana (25,6%) e ao do Distrito (26,6%) (Figura 7).

As famílias com 3, 4 ou 5 ou mais pessoas diminuíram, acompanhando a tendência verificada no resto do país, no período entre 2001 e 2011 (Figura 7).

[242] AIRES, S., coordenação de Observatório de Luta Contra a Pobreza na Cidade de Lisboa – Relatório 2011. Em Observatório de Luta Contra a Pobreza na Cidade de Lisboa, (Ed.). Lisboa, 2012, p. 22;

Figura 7. Estrutura das famílias clássicas por dimensão no Concelho de Lisboa.



Fonte: INE, Censos[243]

As famílias institucionais, também diminuíram no concelho de Lisboa (menos 18,8%), contrariamente ao que aconteceu a nível nacional.

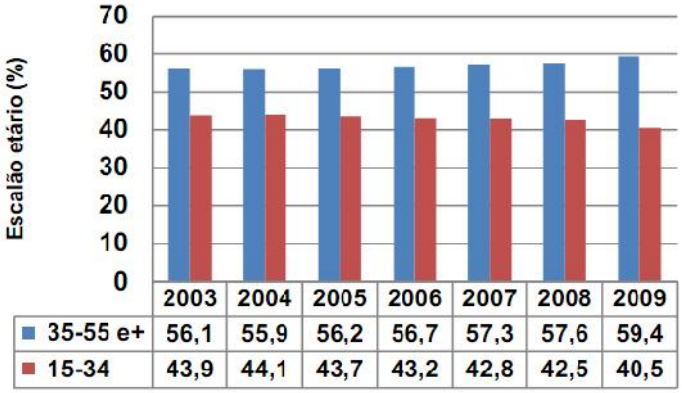
Da população residente no concelho de Lisboa, de acordo com os anuários estatísticos de 2009 e 2011, cerca de 8% são imigrantes, o que é uma percentagem muito mais elevada à registada no resto do país (cerca de 4%).

No período compreendido entre 2003 e 2009, cerca de 28% dos trabalhadores do concelho possuía o ensino superior, o que representa o dobro da percentagem existente a nível nacional. Os trabalhadores em Lisboa com o ensino básico aproximavam-se dos 40%.

Naquele período ocorreu um envelhecimento dos trabalhadores do concelho, constituindo os trabalhadores com 35 ou mais anos, quase 60% dos trabalhadores do concelho.

[243] Ibid., p. 16;

Figura 8. Trabalhadores do Concelho de Lisboa por dois escalões etários (2003-2009).



	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
35-55 e+	56,1	55,9	56,2	56,7	57,3	57,6	59,4
15-34	43,9	44,1	43,7	43,2	42,8	42,5	40,5

Fonte: Relatório "Desigualdades de remuneração nas freguesias do concelho de Lisboa (2003-2009)"[244]

No concelho de Lisboa, o ganho médio mensal dos trabalhadores é muito superior ao do resto do país, existindo, também, uma maior desigualdade de rendimentos. Na verdade, segundo dados de 2009, os trabalhadores da capital com ganhos mais elevados recebiam 6,7 vezes mais do que os que auferiam ganhos médios mais baixos, enquanto no país esta diferença era de 4,8 vezes. (p. 52)

Entre 2008 e 2009 começou a haver um decréscimo de estabelecimentos no concelho de Lisboa, à semelhança do que aconteceu no resto do país e do número de trabalhadores (cerca de 11 000).

Em 2003, 31,9% dos estabelecimentos do concelho de Lisboa dedicavam-se a atividades na área do " Comércio por grosso e retalho, reparação de veículos automóveis, motociclos e de bens de uso pessoal e domésticos", a que correspondiam 18,5% de trabalhadores a exercer a sua profissão nesta área.

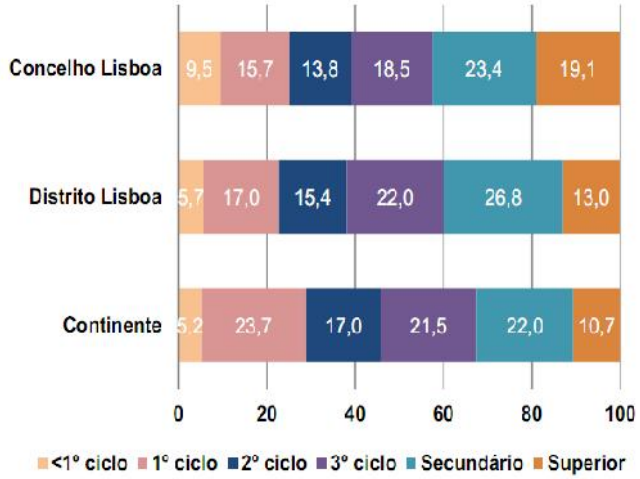
A área das "Atividades imobiliárias, alugueres e serviços prestados às empresas" era em 2003, a que apresentava uma maior percentagem de trabalhadores no concelho de Lisboa (26,1%), a que corresponde 19,2% dos estabelecimentos.

Em 2009, as "Atividades administrativas e dos serviços de apoio", agregavam 23,1% dos trabalhadores e 4,6% dos estabelecimentos em Lisboa. Os estabelecimentos nas áreas do

[244] Ibid., p. 78;

"Alojamento, restauração e similares" e as " Atividades de consultoria, científicas, técnicas e similares" (12,5%), concentram 10,5% e 8,2% dos trabalhadores respetivamente. (p.57)

Figura 9. Desempregados por nível de escolaridade – Dezembro 2011



Fonte: Instituto de Emprego e Formação Profissional[245]

A taxa de desemprego aumentou no concelho de Lisboa em 2011, para 12,7%.

O concelho de Lisboa tem uma taxa de desempregados com o ensino superior, muito mais elevada do que a verificada no Distrito, representando quase o dobro da existente no Continente, encontrando-se estes licenciados à procura do primeiro emprego. Por outro lado, constata-se que a percentagem de desempregados com escolaridade inferior ao 1º ciclo é quase o dobro da verificada no Distrito e no Continente.

Em 2011, o Concelho de Lisboa apresenta um número superior de homens desempregados (54,2%) relativamente às mulheres (45,8%). O maior número de desempregados situa-se na faixa etária entre os 35 e os 54 anos (48,5%).

De acordo com o Censos de 2011, a população do concelho de Lisboa apresenta um nível de escolarização mais elevado do que no resto do país: 27,4% concluiu o ensino superior e 13,7% concluiu o ensino secundário. Da população residente em Lisboa, 52% possui apenas o ensino básico, o 1º e o 2º ciclos (13,4% cada) e o 3º ciclo (13,2%).

[245] Ibid., p. 78;

1.1.1. Oferta Educativa no Concelho de Lisboa

Relativamente à oferta educativa existente no concelho de Lisboa, no ano de 2014, ao contrário do que se verifica no resto do país, prevalece a oferta de estabelecimentos privados em todos os níveis de escolaridade, à exceção do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, em que a oferta do ensino público é superior. Por outro lado, no pré-escolar, a oferta privada chega a atingir os 66,4%.

No ano de 2014, o concelho de Lisboa dispunha de 454 estabelecimentos de educação e ensino, sendo 178 estabelecimentos de natureza pública e 276 estabelecimentos de natureza privada.

Figura 10. Estabelecimentos de Educação e Ensino Públicos e Privados do Concelho de Lisboa (2014).

Concelho de Lisboa			
Estabelecimentos / Nível de Ensino	**Público**	**Privado**	**Total**
Pré-Escolar	**101**	**200**	**301**
1º Ciclo	**90**	**113**	**203**
2º Ciclo	**41**	**45**	**86**
3º Ciclo	**58**	**37**	**95**
Secundário	**30**	**24**	**54**
Ensino Artístico	**4**	**8**	**12**
Ensino Profissional	**2**	**24**	**26**
Ensino Especial	**3**	**16**	**19**
Escolas de Línguas	**0**	**9**	**9**
Total de estabelecimentos	**178**	**276**	**454**

Elaborado por Filomena Sobral, em 2014

- **Ensino Público**

Em 2014, o concelho de Lisboa dispõe de 178 estabelecimentos de educação e ensino de natureza pública, sob a tutela de diferentes Ministérios.

Do total de estabelecimentos de natureza pública situados no concelho de Lisboa, existem sob a tutela exclusiva do Ministério da Educação e Ciência, a nível do ensino pré-escolar, básico e secundário, 6 escolas não agrupadas e 28 agrupamentos de escolas, dos quais fazem parte 134 escolas.

Na totalidade dos estabelecimentos de educação e ensino públicos existentes no concelho, o ensino pré-escolar é oferecido em 101 escolas, o 1º ciclo é oferecido em 90 escolas, o 2º ciclo é oferecido em 41 escolas, o 3º ciclo é oferecido em 58 escolas, o ensino secundário é oferecido em 30 escolas.

Existem ainda 4 escolas de ensino artístico, 2 escolas de ensino profissional e 3 escolas dedicadas exclusivamente ao ensino especial.

Não existem escolas públicas destinadas exclusivamente ao ensino de línguas.

- **Ensino Privado**

Em 2014, o concelho de Lisboa dispõe de 276 estabelecimentos de educação e ensino de natureza privada.

O ensino pré-escolar é oferecido em 200 escolas, o 1º ciclo é oferecido em 113 escolas, o 2º ciclo é oferecido em 45 escolas, o 3º ciclo é oferecido em 37 escolas e o ensino secundário é oferecido em 24 escolas.

Existem ainda 8 escolas de ensino artístico, 24 escolas de ensino profissional, 16 escolas dedicadas exclusivamente ao ensino especial e 9 escolas de ensino de línguas.

- **Ensino Superior Público**

O concelho de Lisboa dispõe de 4 universidades públicas, a Universidade Aberta, a Universidade Nova de Lisboa, o ISCTE e a Universidade de Lisboa, que incluí a antiga

Universidade de Lisboa e a Universidade Técnica de Lisboa. Da Universidade de Lisboa fazem parte 18 escolas que se designam por Faculdades ou Institutos.

Ao nível do ensino superior público politécnico, o concelho dispõe da Escola Superior de Enfermagem de Lisboa e do Instituto Politécnico de Lisboa.

Ao nível do ensino superior público militar e social, o concelho dispõe da Academia Militar, do Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna e da Escola do Serviço de Saúde Militar.

- **Ensino Superior Privado**

A nível do ensino superior privado, o concelho de Lisboa dispõe de 9 instituições pertencentes ao ensino superior privado universitário, que incluem a Universidade Católica, a Universidade Lusíada, a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, a Universidade Autónoma de Lisboa Luís de Camões, a Universidade Europeia, a Escola Superior de Atividades Imobiliárias, o IADE-U Instituto de Arte, Design e Empresa - Universitário, o Instituto Superior de Gestão e o ISPA - Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, e 16 instituições pertencentes ao ensino superior privado politécnico, como a Academia Nacional Superior de Orquestra, a Escola Superior de Artes Decorativas, a Escola Superior de Educação de Almeida Garrett, a Escola Superior de Educação de João de Deus, a Escola Superior de Enfermagem S. Francisco das Misericórdias, Escola Superior de Saúde da Cruz Vermelha Portuguesa, Escola Superior de Saúde Ribeiro Sanches, Escola Superior de Tecnologias e Artes de Lisboa, Instituto Português de Administração de Marketing de Lisboa, Instituto Superior Autónomo de Estudos Politécnicos, o Instituto Superior de Ciências da Administração, o Instituto Superior de Comunicação Empresarial, o Instituto Superior de Educação e Ciências, o Instituto Superior de Gestão Bancária, o Instituto Superior de Novas Profissões e o Instituto Superior de Tecnologias Avançadas de Lisboa.

Após termos procedido à análise do concelho de Lisboa, vamos proceder à análise das freguesias de Benfica e de São Domingos de Benfica, onde se situam a Escola Pública e a Escola Privada, onde foi desenvolvido o nosso estudo.

1.2. A Freguesia de Benfica

Uma das escolas onde se desenvolveu a nossa investigação situa-se na freguesia de Benfica.

Esta freguesia tem 8,03km2, correspondendo a 9% da área da cidade de Lisboa.

De acordo com o Censos de 2011, residem na freguesia de Benfica 36 985 habitantes. Apresenta uma densidade populacional de 4 605,9 hab/km2.

Outrora, Benfica era uma aldeia de camponeses, pertencente à região saloia. Nela se estabeleceram diversas irmandades, tais como a de Nossa Senhora do Amparo, Santo António e São Sebastião.

No século XV, Benfica tornou-se sede de julgado do Termo de Lisboa, um vasto território situado a norte e a ocidente da cidade.

No século XVIII, devido à bela paisagem, Benfica tornou-se um polo de atração das classes abastadas, que começaram a instalar-se em quintas.

No século XIX, dá-se um crescimento exponencial da cidade de Lisboa, aparecendo as ligações com transportes públicos.

Tendo sido extinto em 1852 o Termo de Lisboa, Benfica foi integrada no novo concelho de Belém, que foi dividido em 1886. Assim, a parte exterior à nova Estrada da Circunvalação passou para Oeiras e atualmente integrada na Amadora e a parte interior é integrada em Lisboa, dando assim origem à freguesia de Benfica.

O grande crescimento da cidade de Lisboa, refletiu-se na crescente urbanização da freguesia. Regista-se o forte aumento populacional da freguesia ocorrido entre a década de 1950 até à década de 1990, em que a população cresceu de 17 843 habitantes para 50 000 habitantes.

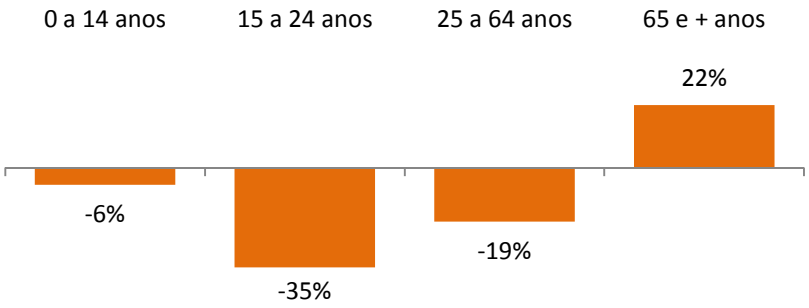
Em 1959, o território da freguesia divide-se, dando origem à freguesia de São Domingos de Benfica.

Nos últimos anos deparamo-nos com a crescente edificação, a par do decréscimo da população residente, devido ao envelhecimento e à migração dos seus habitantes mais jovens para a periferia.

Com a reorganização administrativa da cidade de Lisboa, efetuada pela Lei 56/2012, de 8 de Novembro, a freguesia de Benfica manteve os seus limites. Cerca de metade do seu espaço é ocupado pelo Parque Florestal de Monsanto.

Entre 2001 e 2011, a freguesia de Benfica perdeu 11% da sua população, nomeadamente, a população jovem (-35%), adulta (-19%), apesar do aumento dos idosos (22%).

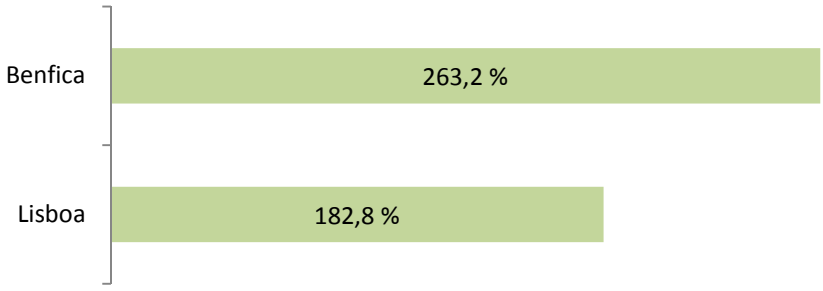
Figura 11. Evolução da População Residente por Escalões Etários - Freguesia de Benfica (2001-2011).



Fonte: www.cm-lisboa.pt

Daí decorre um índice de envelhecimento da população da freguesia de Benfica de 263,2%, muito superior ao verificado no concelho de Lisboa, na ordem dos 182,8%.

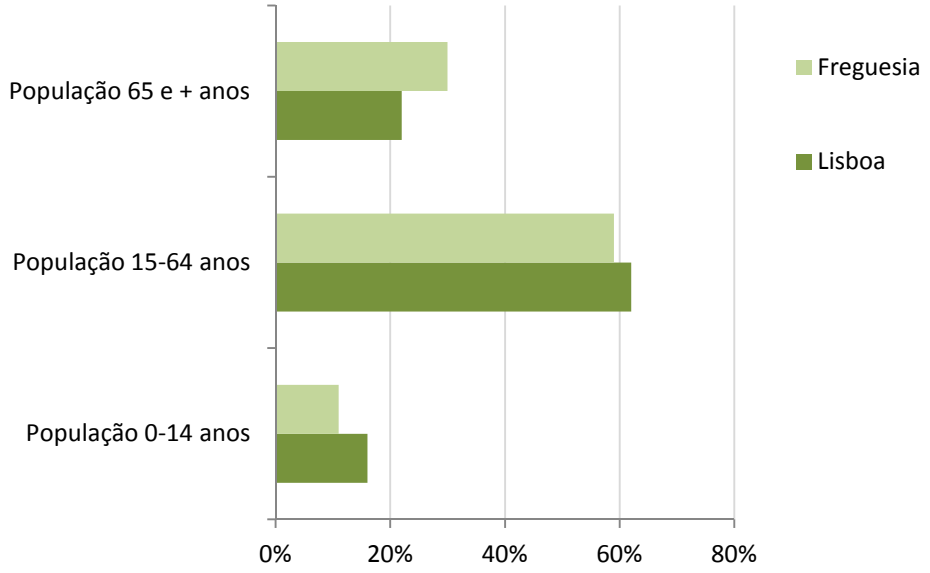
Figura 12. Índice de Envelhecimento da população da Freguesia de Benfica e do Concelho de Lisboa (2011).



Fonte: www.cm-lisboa.pt

Na verdade, na freguesia de Benfica, ocorreu um aumento da população com 65 e mais anos, e um decréscimo da população da faixa etária até aos 14 anos de idade e entre os 15 e 64 anos de idade, comparativamente ao que ocorreu no Concelho de Lisboa, segundo o Censos de 2011. (Figura 13)

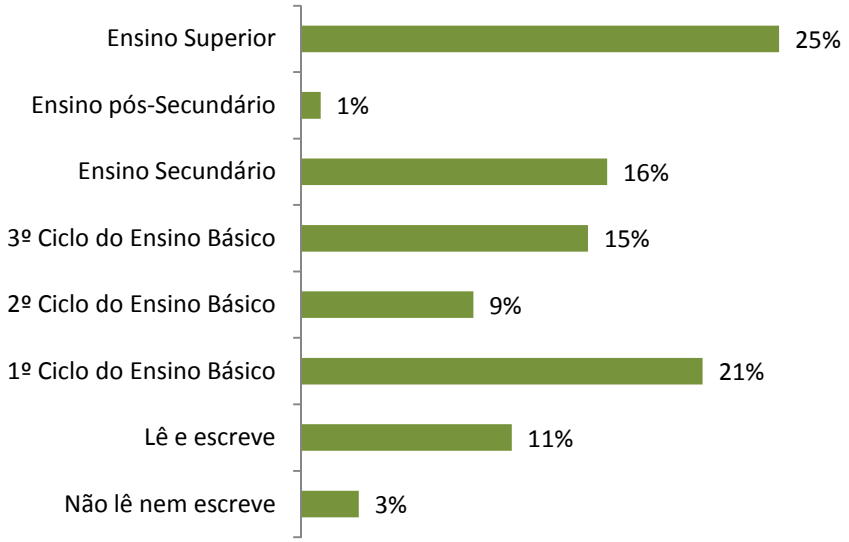
Figura 13. População por Escalões Etários – Concelho de Lisboa e Freguesia de Benfica (2011).



Fonte: www.cm-lisboa.pt

A nível do grau de escolaridade da população da freguesia de Benfica, de acordo com o Censos de 2011, verifica-se o peso do 1º ciclo do ensino básico (21%) no grau de instrução quase a par com o ensino superior (25%). (Figura 14)

Figura 14. Nível de Escolaridade da População Residente - Freguesia de Benfica (2011).



Fonte: Fonte: www.cm-lisboa.pt

Uma parte da população da freguesia pertence aos estratos sócio económicos mais favorecidos, composta por quadros médios e superiores que fazem parte de uma classe social alta e média alta, onde predominam os estudantes e os reformados.

A freguesia de Benfica é dotada de diversas infraestruturas viárias e ferroviárias, incluindo o metro e a linha de caminho-de-ferro com a Estação de Comboios de Benfica.

Por outro lado, dispõe de diversos equipamentos culturais com o Centro Cultural de Benfica, o Auditório Carlos Paredes e um pavilhão gimnodesportivo.

Para além do comércio tradicional, a freguesia tem um grande polo de atração no Centro Comercial Colombo.

A freguesia de Benfica é dotada de estabelecimentos de dimensão média, predominando as atividades do comércio por grosso e a retalho, a reparação de veículos automóveis e motociclos e as atividades administrativas, com salários médios.

1.2.1. Oferta Educativa na Freguesia de Benfica

Em 2014, a freguesia de Benfica dispunha de 19 estabelecimentos de ensino, sendo 9 estabelecimentos públicos e 10 estabelecimentos privados.

Figura 15. Estabelecimentos de Educação e Ensino Públicos e Privados da Freguesia de Benfica, (2014).

Freguesia de Benfica			
Estabelecimentos / Nível de Ensino	**Público**	**Privado**	**Total**
Pré-Escolar	**6**	**7**	**13**
1º Ciclo	**6**	**4**	**10**
2º Ciclo	**2**	**1**	**3**
3º Ciclo	**3**	**2**	**5**
Secundário	**1**	**1**	**2**
Ensino Artístico	**0**	**0**	**0**
Ensino Profissional	**0**	**1**	**1**
Ensino Especial	**0**	**1**	**1**
Ensino de Línguas	**0**	**0**	**0**
Total de estabelecimentos	**9**	**10**	**19**

Elaborado por Filomena Sobral (2014)

- **Ensino Público**

Relativamente à oferta educativa, a freguesia de Benfica é dotada de 9 estabelecimentos públicos de educação e ensino.

Pertencentes à rede pública de ensino, sob a tutela exclusiva do Ministério da Educação e Ciência, a freguesia de Benfica dispõe de dois agrupamentos de escolas, sendo um dos agrupamentos composto por 5 escolas e o outro agrupamento é constituído por 3 escolas.

Existe ainda 1 outro estabelecimento sob a tutela conjunta do Ministério da Educação e Ciência e do Ministério da Solidariedade, Emprego, e Segurança Social.

Da totalidade de estabelecimentos de educação e ensino públicos existentes na freguesia de Benfica, o ensino pré-escolar é oferecido em 6 escolas, o 1º ciclo é oferecido em 6 escolas, o 2º ciclo é oferecido em 2 escolas, o 3º ciclo é oferecido em 3 escolas e o ensino secundário é oferecido por 1 escola.

Não existem escolas onde seja oferecido o ensino artístico e profissional, assim como não existem escolas destinadas exclusivamente ao ensino especial ou ao ensino de línguas.

- **Ensino Privado**

A nível do ensino privado, a freguesia de Benfica é dotada de 10 estabelecimentos de educação e ensino.

O ensino pré-escolar é oferecido em 7 escolas, o 1º ciclo é oferecido em 4 escolas, o 2º ciclo é oferecido por 1 escola, o 3º ciclo é oferecido em 2 escolas e o ensino secundário é oferecido por 1 escola.

Existe, ainda, 1 escola de ensino profissional e 1 escola de ensino especial.

Não existem escolas onde seja oferecido o ensino artístico, nem escolas destinadas exclusivamente ao ensino de línguas.

- **Ensino Superior**

A nível do ensino superior, fica situado na freguesia, o Instituto Politécnico de Lisboa, com a Escola Superior de Educação de Lisboa, a Escola Superior de Comunicação Social e a Escola Superior de Música.

1.3. A freguesia de São Domingos de Benfica

Uma das escolas onde fomos desenvolver a nossa investigação fica situada na freguesia de São Domingos de Benfica.

Esta freguesia tem 4,29 km2, correspondendo a 5% da área da cidade de Lisboa.

De acordo com o Censos de 2011, residem na freguesia de São Domingos de Benfica 33 043 habitantes.

A freguesia foi criada em 1959, tendo sido o seu território destacado da freguesia de Benfica, pelo que as suas origens e história se confundem.

A freguesia dispõe de duas bibliotecas, um museu, diversos edifícios históricos, palácios e quintas, que são notáveis pela sua beleza arquitetónica e decorativa.

O turismo é uma indústria que assume uma enorme importância nas atividades económicas da freguesia. É uma das freguesias mais cosmopolitas da cidade de Lisboa, sendo um grande polo de atracão turística, que a diferencia das outras freguesias. Dentro da sua área territorial fica situado o Jardim Zoológico, instalado na antiga Quinta das Laranjeiras desde 1905, o Palácio dos Marqueses da Fronteira, o Palácio Beau Séjour, o Palácio do Conde de Farrobo ou das Laranjeiras, o Palácio da Alfarrobeira, o Palácio Bensaúde e o Palácio Devisme.

Também na freguesia ficam situados belos exemplares da arquitetura religiosa como a Igreja de N.ª Senhora do Rosário integrada no antigo Convento de São Domingos de Benfica, com belos painéis de azulejos e o Túmulo do Dr. João das Regras. A Capela dos Castros, também é um exemplo notável, integrado atualmente no conjunto do Instituto Militar.

Os Chafarizes - São Domingos de Benfica, das Laranjeiras e de St.º António da Convalescença - também fazem parte do património da freguesia de São Domingos de Benfica.

O Museu da Música e a Biblioteca-Museu República e Resistência constituem outros espaços de atração turística.

A Mata de São Domingos de Benfica e o Bairro do Calhau são outros dos locais aprazíveis da freguesia.

Na freguesia, também, fica situado o moderno estádio do Sport Lisboa e Benfica, frequentado por um grande número de portugueses, para além de diversos clubes desportivos e espaços de desporto e lazer.

A freguesia dispõe de uma boa rede viária e de uma grande variedade de meios de transporte, como autocarros, uma estação da CP e três estações de metropolitano.

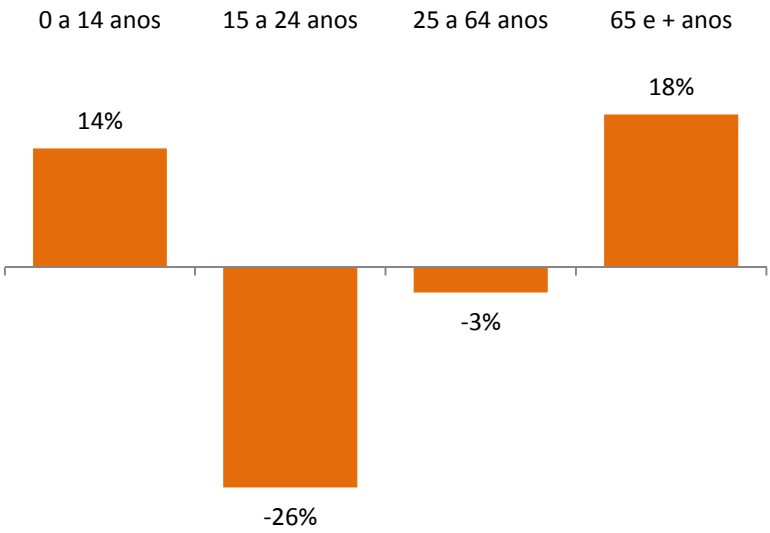
Na freguesia existem três paróquias de comunidades católicas e três paróquias de comunidades cristãs diversas.

A freguesia é servida pelo Centro de Saúde de Sete Rios, pelo Instituto Português de Oncologia e pelo Hospital da Cruz Vermelha Portuguesa.

A freguesia de São Domingos de Benfica é predominantemente residencial (68%).

Entre 2001 e 2011, de acordo com o Censos de 2011, a população residente na freguesia não diminuiu no seu total. Contudo, o grupo etário dos 15 aos 24 anos perdeu 26% dos seus indivíduos (Figura 16).

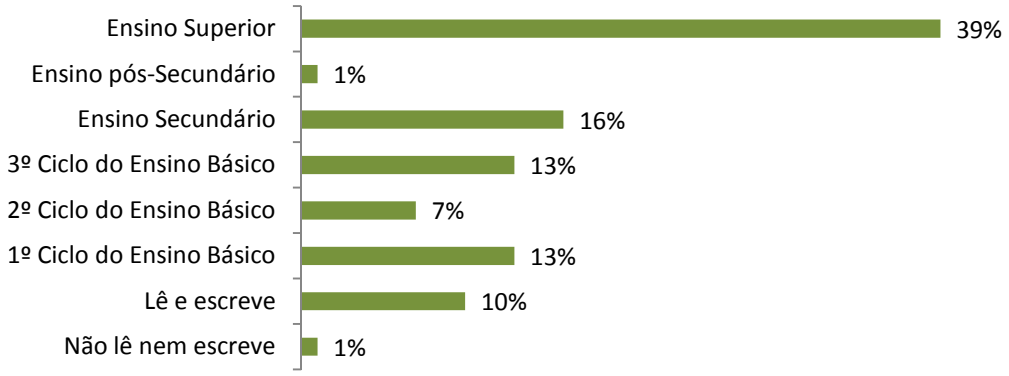
Figura 16. Evolução da População Residente por Escalões Etários -Freguesia de S. Domingos de Benfica (2001-2011).



Fonte: www.cm-lisboa.pt

A população residente apresenta um grau de instrução elevado, tendo 39% concluído o ensino superior (Censos de 2011) (Figura 17).

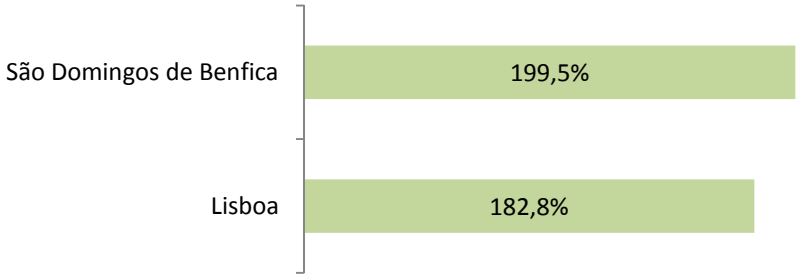
Figura 17. Nível de Escolaridade da População Residente - Freguesia de S. Domingos de Benfica (2011).



Fonte: www.cm-lisboa.pt

De acordo com o Censos de 2011, a freguesia de São Domingos de Benfica apresenta um índice de envelhecimento superior, mas não muito longe do ocorrido no concelho de Lisboa (199,5% e 182,8%, respetivamente) (Figura 18).

Figura 18. Índice de Envelhecimento da população da Freguesia de São Domingos de Benfica e do Concelho de Lisboa (2011).

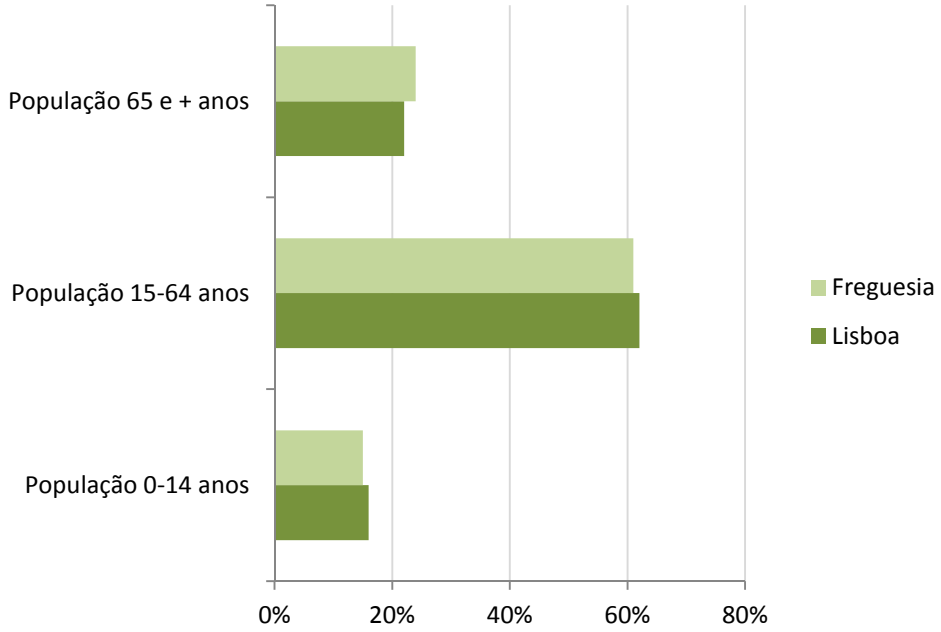


Fonte: www.cm-lisboa.pt

Comparativamente ao concelho de Lisboa, na freguesia de S. Domingos de Benfica, ocorreu um aumento da população com 65 e mais anos, e um decréscimo da população da faixa etária até aos 14 anos de idade e entre os 15 e 64 anos de idade, embora esse aumento

e decréscimo da população nas faixas etárias referidas, não seja muito longe do ocorrido no concelho, segundo o Censos de 2011 (Figura 19).

Figura 19. População por Escalões Etários – Concelho de Lisboa e Freguesia de Benfica.



Fonte: www.cm-lisboa.pt

A freguesia é dotada de estabelecimentos de maior dimensão, onde predominam as atividades administrativas e financeiras, tendo, também, as atividades de informação e comunicação um importante peso, com salários elevados.

1.3.1. Oferta Educativa na Freguesia de São Domingos de Benfica

A freguesia de São Domingos de Benfica dispõe de 22 estabelecimentos de ensino, sendo 7 públicos e 15 privados.

Figura 20. Estabelecimentos Públicos e Privados de Educação e Ensino, na Freguesia de São Domingos de Benfica (2014).

Freguesia de São Domingos de Benfica			
Estabelecimentos / Nível de Ensino	**Público**	**Privado**	**Total**
Pré-Escolar	**4**	**13**	**17**
1º Ciclo	**3**	**6**	**9**
2º Ciclo	**3**	**1**	**4**
3º Ciclo	**3**	**1**	**4**
Secundário	**1**	**1**	**2**
Ensino Artístico	**0**	**0**	**0**
Ensino Profissional	**0**	**0**	**0**
Ensino Especial	**0**	**0**	**0**
Ensino de Línguas	**0**	**1**	**1**
Total de estabelecimentos	**7**	**15**	**22**

Elaborado por Filomena Sobral (2014)

- **Ensino Público**

A freguesia de São Domingos de Benfica dispõe de 7 estabelecimentos públicos de educação e ensino, sob a tutela de diferentes Ministérios, ou seja, da Defesa, da Justiça, da Solidariedade, Emprego e Segurança Social, e da Educação e Ciência.

Pertencentes à rede pública de ensino, sob a tutela exclusiva do Ministério da Educação e Ciência, a freguesia de Benfica dispõe de um agrupamento de escolas, composto por 5 estabelecimentos de ensino, 4 dos quais ficam situados na freguesia de São Domingos de Benfica.

Na totalidade dos estabelecimentos públicos de educação e ensino existentes na freguesia de São Domingos de Benfica, o nível pré-escolar é oferecido em 4 escolas, o 1º ciclo é oferecido em 3 escolas, o 2º ciclo é oferecido em 3 escolas, o 3º ciclo é oferecido em 3 escolas e o ensino secundário é oferecido por 1 escola.

Não existem escolas onde seja oferecido o ensino artístico e profissional, assim como não existem escolas destinadas exclusivamente ao ensino especial ou ao ensino de línguas.

- **Ensino Privado**

Ao nível do ensino privado existem 15 estabelecimentos de educação e ensino.

O ensino pré-escolar é oferecido em 13 escolas, o 1º ciclo é oferecido em 6 escolas, o 2º ciclo é oferecido por 1 escola, o 3º ciclo é oferecido por 1 escola e o ensino secundário é oferecido por uma escola.

Existe 1 escola de ensino de línguas.

Não existem escolas onde seja oferecido o ensino artístico, profissional e exclusivamente dedicadas ao ensino especial.

- **Ensino Superior**

A nível do ensino superior, a freguesia dispõe de duas instituições particulares: a Universidade Católica Portuguesa e a Universidade Internacional de Lisboa.

Após termos descrito o meio envolvente à Escola Pública e à Escola Privada onde desenvolvemos a nossa investigação, vamos proceder à caracterização destas duas instituições.

2. Caracterização da Escola Pública e da Escola Privada

2.1. Caracterização da Escola Pública

A Escola Pública onde desenvolvemos o nosso estudo é um estabelecimento do ensino secundário, com 3º Ciclo, sob a tutela do Ministério da Educação e Ciência, tendo iniciado as suas atividades em 1980. Em 2012 deixou de ser uma escola não agrupada, para passar a ser sede de agrupamento de escolas, composto por cinco estabelecimentos de ensino.

No primeiro ano letivo, a Escola começou a funcionar apenas em três blocos, estando outros dois ainda em construção e sem outras valências a funcionar, tais como as instalações oficinais, desportivas e laboratoriais, com mobiliário provisório, com os terrenos envolventes em estado selvagem. Desta situação resultam, ainda hoje, consequências no estado dos jardins envolventes, que se encontram pouco tratados e inaproveitados, a inexistência de uma cantina na escola, a construção de acrescentos e arranjos que não faziam parte do projeto de construção.

O edifício escolar, considerado uma obra de prestígio, já premiado a nível internacional, está implantado num terreno em declive, do que decorre uma configuração especial, com um perfil arquitetónico diferente da generalidade dos edifícios escolares.

Na data da recolha dos dados para a nossa investigação, a equipa do órgão de direção e administração da Escola era a mesma há cerca 13 anos e a Escola era dotada de um corpo docente e de um corpo de auxiliares de ação educativa estável, o que permitiu a constituição de uma cultura de escola que se vai enraizando, nomeadamente, a nível organizativo e cultural.

A Escola é frequentada por alunos do 7º ao 12º ano de escolaridade, sendo predominante o número de alunos que frequentam o ensino secundário.

Apesar da diminuição da população escolar, a Escola tem vindo a manter o seu número de alunos, devido à qualidade de ensino que tem proporcionado, manifestada em indicadores como os resultados das provas externas, a grande procura por parte das famílias e a imagem que a Escola tem difundido na comunidade envolvente.

O número de alunos que frequenta a Escola é adequado ao seu corpo docente, em número moderado, o que facilita as inter-relações, o conhecimento mútuo, a coesão e a sua governabilidade.

Mantendo-se nos últimos anos à volta de 1100 alunos, no ano letivo 2011/2012, durante o qual efetuamos a recolha de dados encontravam-se a frequentar a escola 1134 alunos, sendo 389 alunos do ensino básico e 745 do ensino secundário

No ensino básico, os alunos estavam distribuídos por 14 turmas, sendo 5 turmas do 7º ano de escolaridade, 5 turmas do 8º ano e 4 turmas do 9º ano, todas do curso regular.

No ensino secundário, foram criadas 27 turmas no ensino secundário, sendo 10 turmas do 10º ano de escolaridade, 9 turmas do 11º ano e 8 turmas do 12º ano.

Os alunos, na sua generalidade, têm acesso a meios e recursos culturais, não existindo grandes diferenças relativamente à sua caracterização socioeconómica. Na generalidade, o aproveitamento escolar é positivo, apesar de *algumas franjas apresentarem, quer dificuldades de aprendizagem, quer casos de excelência* (PEE 2008-2011, p. 10).

No ano letivo 2011/2012, no ensino secundário existiam os cursos de Línguas e Humanidades, Ciências Socioeconómicas, Ciências e Tecnologias e Artes Visuais.

Vamos, de seguida, proceder à caracterização física da Escola, dos recursos humanos existentes, das atividades desenvolvidas, da sua filosofia institucional e do seu projeto educativo.

2.1.1. Caracterização Física

As instalações da Escola são compostas por um total de cinco blocos, designados por A, B, C, D e E, funcionando as aulas nos blocos A, B, D, e E e por um pavilhão gimnodesportivo (Anexo VI). Os pavilhões da Escola estão circundados por um amplo espaço ajardinado.

A escola possui 25 salas de aula de características não específicas e 24 destinadas a disciplinas específicas. O pavilhão gimnodesportivo está dividido em cinco ginásios.

No bloco A, situam-se salas de aula, o Laboratório de Física e Química, duas salas de Informática, gabinetes de professores, uma zona de lavagens e o gabinete dos professores de Informática.

No bloco B, situam-se salas de aula, a Sala de Teatro, uma sala de Informática, gabinetes, a sala dos Diretores de Turma e um auditório.

O bloco central da Escola é o C, onde se situam os órgãos de gestão da Escola, Biblioteca/ Centro de Recursos, os serviços administrativos, reprografia, associação de estudantes e a associação de pais. É dominado pela existência de um amplo auditório, multifacetado, pois além da sua função específica, é um espaço de confluência do Núcleo de Rádio, de Clubes, da Associação de Estudantes e da Biblioteca/ Centro de Recursos, servindo, assim, de trajeto de circulação interna e de permanência, recreio e de diversão dos alunos durante os intervalos.

No Bloco D, para além das salas de aula, funcionam os Serviços da Ação Social Escolar (ASE), o Gabinete Técnico do ASE, o Bar, a Papelaria, a Sala de Professores, os Serviços de Orientação Escolar, um Anfiteatro, o Gabinete dos Professores de Matemática, a Sala de Trabalho de Matemática, para professores e alunos e a Sala de Ensino Especial.

No bloco E, existem salas de aula, o Laboratório de Ciências, Biologia e Geologia, o Gabinete dos Professores de Educação Tecnológica, a Sala de Educação Tecnológica, a Sala de Artes Visuais, a Sala de contabilidade, o Clube de Fotografia e a Sala de Lavagens e Arrumos.

No Pavilhão Gimnodesportivo, composto por 5 ginásios, são lecionadas as aulas de Educação Física e o Desporto Escolar.

Uma vez que a Escola não possui refeitório, os alunos partilham um Refeitório de outra Escola limítrofe.

Uma vez efetuada a caracterização física da escola vamos debruçar-nos, de seguida, sobre os recursos humanos de que a mesma dispõe.

2.1.2. Recursos Humanos

As atividades desenvolvidas na escola são asseguradas pelo seu corpo docente, por assistentes operacionais e por assistentes técnicos, que passamos a caracterizar.

2.1.2.1. Pessoal Docente

A escola tem um corpo docente marcado pela estabilidade, encontrando-se a sua maioria a lecionar neste estabelecimento de ensino, há mais de 15 anos.

No ano letivo 2010/2011, encontravam-se a lecionar na escola 103 professores, sendo 89 professores de carreira e 14 docentes contratados.

2.1.2.2. Pessoal não docente

O pessoal não docente que trabalha na Escola Pública é composto pelos assistentes operacionais, que são os antigos auxiliares de ação educativa e pelos assistentes técnicos, que desempenham tarefas administrativas.

- **Assistentes Operacionais**

A Escola tem um corpo de 28 assistentes operacionais, tendo na sua maioria uma idade superior a 40 anos, com predominância do sexo feminino, pois 2 são do sexo masculino e 26 são do sexo feminino.

Os funcionários desta escola pertencem todos ao quadro.

A maioria dos funcionários tem o 9º ano de escolaridade e trabalha na Escola há mais de 10 anos, à exceção de duas funcionárias que trabalham há 5 anos.

- **Assistentes Técnicos**

No que se refere a esta categoria, existem 9 funcionários, 6 do sexo feminino e 3 do sexo masculino.

As habilitações literárias dos assistentes técnicos situam-se entre o 9º e o 12º ano de escolaridade.

Uma vez descritos os recursos humanos de que a Escola Pública dispõe, faremos, de seguida, uma breve análise sobre os alunos que frequentam este estabelecimento de ensino.

2.1.3. Os Alunos

No ano letivo 2011/2012, quando fizemos a recolha de dados na Escola Pública, esta era uma escola não agrupada. Nesse ano letivo, a população escolar deste estabelecimento de ensino tinha idades compreendidas entre os 11 e os 18 anos, predominando, independentemente do sexo, os alunos entre os 15 e os 17 anos.

Na verdade, no ano letivo 2011/2012, matricularam-se na escola 1134 alunos, ou seja, 389 alunos do ensino básico e 745 do ensino secundário

No 3º ciclo do ensino básico, estavam a frequentar o 7º ano, 143 alunos, o 8º ano, 131 alunos e o 9º ano, 115 alunos, todos nos cursos regulares.

No ensino secundário, estavam a frequentar o 10º ano, 287 alunos, o 11º ano, 243 alunos e o 12º ano, 215 alunos.

Feita a descrição dos alunos que frequentavam a escola, vamos de seguida, abordar as atividades nela desenvolvidas.

2.1.4. Atividades

As atividades desenvolvidas pela Escola, desde a sua fundação, têm abrangido diversas áreas.

No domínio pedagógico, além da prática letiva quotidiana, muitas outras atividades têm sido desenvolvidas, tais como exposições de trabalhos realizados, visitas de estudo, organização e preparação multidisciplinar de semanas culturais.

Para além da atividade pedagógica, a escola tem desenvolvido uma ação dinâmica de ligação ao meio, procurando o envolvimento de toda a comunidade em que se insere. Assim, têm sido promovidos projetos educativos, corporizando iniciativas e levando a efeito atividades culturais e desportivas, tais como, exposições, semanas temáticas,

concursos, sessões de teatro e cinema, festas, publicações, jogos e colóquios sobre temas da atualidade como a Sida, a Toxicodependência, a Saúde Sexual, entre outros.

2.1.5. Estrutura Organizacional da Escola Pública

Para desempenhar a sua função e assegurar a representação de todos os elementos da comunidade educativa, a Escola Pública está dotada dos seguintes órgãos, estruturas de coordenação e supervisão pedagógica, serviços e estruturas de representação dos pais/encarregados de educação e alunos:

Órgãos de direção, administração e gestão[246]

- **Conselho Geral**- órgão de direção estratégica, responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola[247], sendo composto por 21 membros: 7 representantes do pessoal docente, 2 representantes do pessoal não docente, 5 representantes dos pais/encarregados de educação, 1 representante dos alunos do ensino secundário, 3 representantes do município e 3 representantes da comunidade local[248]. Tem como funções a aprovação das regras fundamentais de funcionamento da escola (regulamento interno), as decisões estratégicas e de planeamento (projeto educativo, plano de atividades) e o acompanhamento do seu cumprimento (relatório anual de atividades).
- **Diretor**- órgão de administração e gestão da escola nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial[249], sendo coadjuvado por um subdiretor e no máximo por 3 adjuntos[250].
- **Conselho Pedagógico-** órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa da escola, sendo constituído por 15 membros[251].

[246] Art. 10º, nº 2 do DL 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo DL 224/2009, de 11 de setembro e pelo DL 137/2012, de 2 de julho;
[247] Ibid., art. 11º, nº 1;
[248] Cap. I, 1.1. do Regulamento Interno da Escola Pública, 2009;
[249] Art. 18º do DL 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo DL 224/2009, de 11 de setembro e pelo DL 137/2012, de 2 de julho;
[250] Ibid., art. 19º, nº 1;
[251] Ibid., art. 31º e Cap. I, 1.3. do Regulamento Interno da Escola Pública, 2009;

- **Conselho Administrativo-** órgão deliberativo em matéria administrativa-financeira da Escola[252], sendo constituído pelo Diretor, pelo Subdiretor ou por um dos Adjuntos do Diretor, por ele designado para o efeito e pelo Chefe dos Serviços de Administração Escolar[253].

Estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica

Como estruturas de orientação educativa, que dão apoio ao Conselho Pedagógico e ao Diretor, na coordenação, supervisão e acompanhamento das atividades escolares, na promoção do trabalho colaborativo e na avaliação de desempenho dos professores[254], existiam na Escola Pública as seguintes:

- **Departamentos curriculares** de Línguas, Ciências Sociais e Humanas, Matemática e Ciências Experimentais e Expressões[255], onde se encontram representadas as diversas áreas disciplinares.
- **Conselho de Área Disciplinar**, composto por todos os professores que lecionam as disciplinas da sua área disciplinar[256].
- **Direção de Instalações**, responsável pelo funcionamento das instalações da sua área disciplinar[257];
- **Conselhos de Turma**, compostos pelo diretor de turma, pelos professores da turma, pelo delegado ou subdelegado de turma, pelo representante dos SPO, se se justificar, pelo representante da Educação Especial, se se justificar e por dois representantes dos pais/encarregados de educação[258].
- **Coordenação dos Diretores de Turma do Ensino Básico**, composta pelos Diretores de Turma do Ensino Básico[259].

[252] Art. 36º do DL 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo DL 224/2009, de 11 de setembro e pelo DL 137/2012, de 2 de julho;
[253] Ibid., art. 37º e Cap. I, 1.4. do Regulamento Interno da Escola Pública, 2009;
[254] Art. 42º, nº 1 do DL 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo DL 224/2009, de 11 de setembro e pelo DL 137/2012, de 2 de julho;
[255] Cap. II, 1.1. do Regulamento Interno da Escola Pública, 2009;
[256] Ibid., Cap. II, 1.2;
[257] Ibid., Cap. II, 1.2.al) e) e nº 2.3;
[258] Ibid., Cap. II, 1.3;
[259] Ibid., Cap. II, 1.4;

- **Coordenação dos Diretores de Turma do Ensino Secundário**, composta pelos Diretores de Turma do Ensino Secundário[260].
- **Coordenação das áreas curriculares não disciplinares do Ensino Básico**, cujo coordenador é eleito de entre os professores que lecionam essas áreas[261].

Serviços Administrativos, Técnicos e Técnico Pedagógicos

Na Escola Pública existem os seguintes serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos[262], que funcionam na dependência do Diretor::

- **Serviços de Administração Escolar-** integram diversos serviços, como o Serviço de Contabilidade/Tesouraria, a Secção de Pessoal, a Secção de Alunos, a Secção de Documentação e a Ação Social Escolar (ASE)[263].
- **Serviços de apoio administrativo**, compostos pela Secção de Património, relativa aos edifícios e instalações e ao equipamento escolar, PBX/Receção, Reprografia, Bar e Portaria[264].
- **Serviços Especializados de Apoio Educativo (SPO)**, compostos por um psicólogo e por um conselheiro de orientação, que prestam apoio psicopedagógico aos alunos e professores, fazem a orientação escolar e profissional e apoiam o desenvolvimento do sistema de relações dentro da Escola e desta com a comunidade[265].
- **Núcleo de Educação Especial (NEE)**, destinado a apoiar os alunos com necessidades educativas especiais[266].
- **Centro de Recursos Educativos-** presta diversos serviços aos alunos, pessoal docente e não docente e pais/encarregados de educação, como a consulta de

[260] Ibid., Cap. II, 1.5;
[261] Ibid., Cap. II, nº 2.6;
[262] Art. 46º do DL 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo DL 224/2009, de 11 de setembro e pelo DL 137/2012, de 2 de julho;
[263] Cap. VI, 1., do Regulamento Interno da Escola Pública, 2009;
[264] Ibid., 2.;
[265] Ibid., Cap. III, 1.1 e 1.3., al) b);
[266] Ibid., Cap. III, 2.1.

documentos, leitura presencial e domiciliária, informática, internet, rede fixa e WI-FI, jogos, reprodução de documentos e encadernação de trabalhos[267]

Estruturas de representação dos pais/encarregados de educação e dos alunos

A participação dos pais/ encarregados de educação e dos alunos na Escola faz-se através das seguintes estruturas de representação:

- **Associação de Pais e Encarregados de Educação**, composta pelos pais/encarregados de educação dos alunos que estão matriculados na Escola. Rege-se por estatutos próprios e pelas normas legais aplicáveis[268]
- **Assembleia Geral de Alunos,** onde têm participação todos os alunos matriculados na Escola. Tem como funções pronunciar-se sobre a criação e execução do Projeto Educativo e sobre a elaboração do Regulamento Interno da Escola, transmitindo a sua posição aos representantes dos alunos no Conselho Geral e no Conselho Pedagógico; apresentar críticas e sugestões sobre o funcionamento da Escola; discutir, assim como fazer recomendações aos seus representantes sobre assuntos do interesse dos alunos[269].
- **Assembleia Geral de Delegados de Turma**, composta por todos os delegados e subdelegados de turma. Cabe-lhe pronunciar-se sobre o funcionamento da Escola e apresentar críticas e sugestões ao Conselho Geral e ao Conselho Pedagógico, através dos seus representantes nestes órgãos[270].
- **Delegados e Subdelegados de Turma**, eleitos de entre os alunos da turma[271]. São os responsáveis pela turma e representam os alunos nos Conselhos de Turma e nos Conselhos Disciplinares.

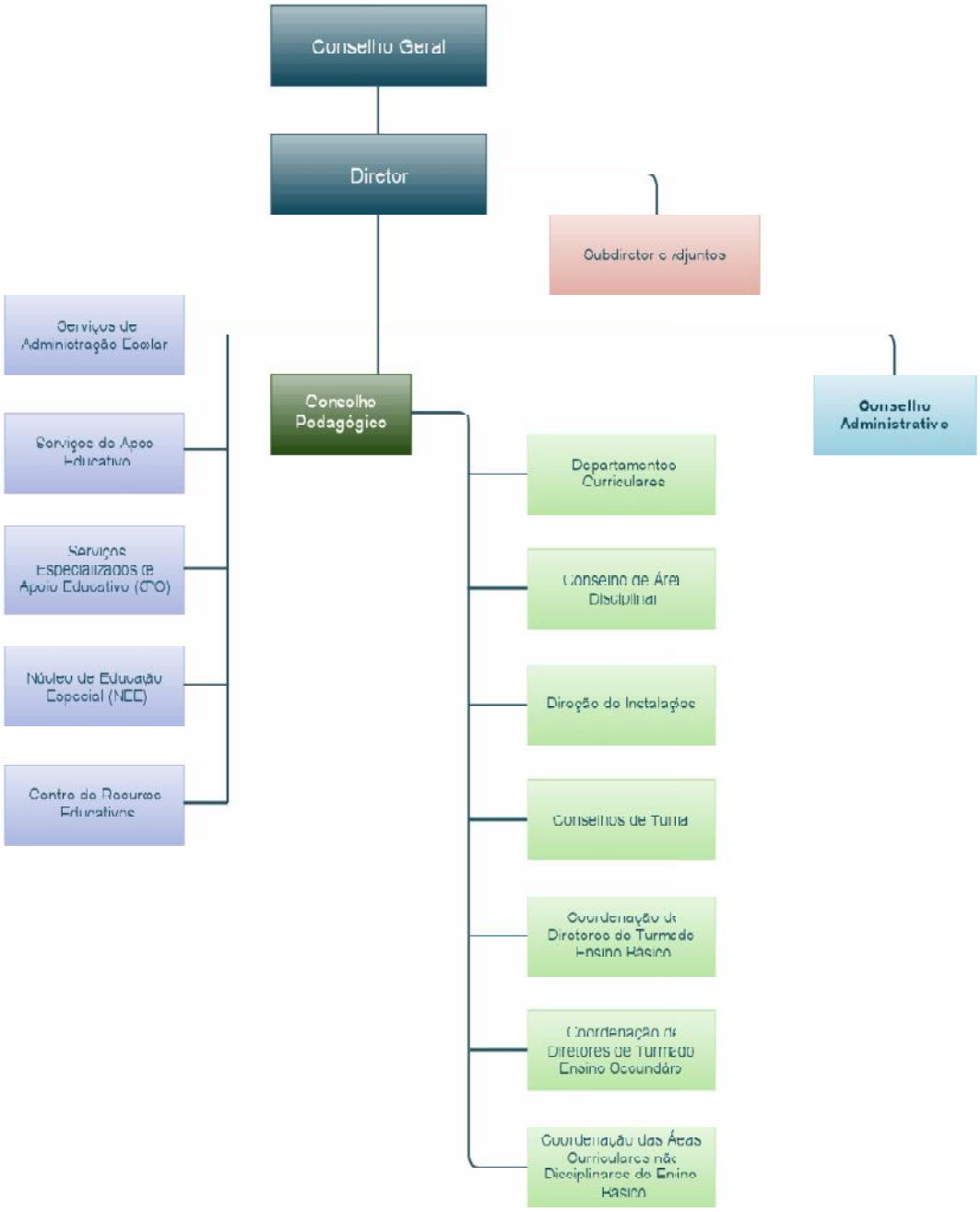
[267] Ibid., Cap. IV, 1.1.2.
[268] Ibid., Cap. V, 4;
[269] Ibid., cap. V, 1.1. e 1.2;
[270] Ibid., Cap. V, 2.1. e 2.2;
[271] Ibid., Cap. V, 3.1. e 3.2;

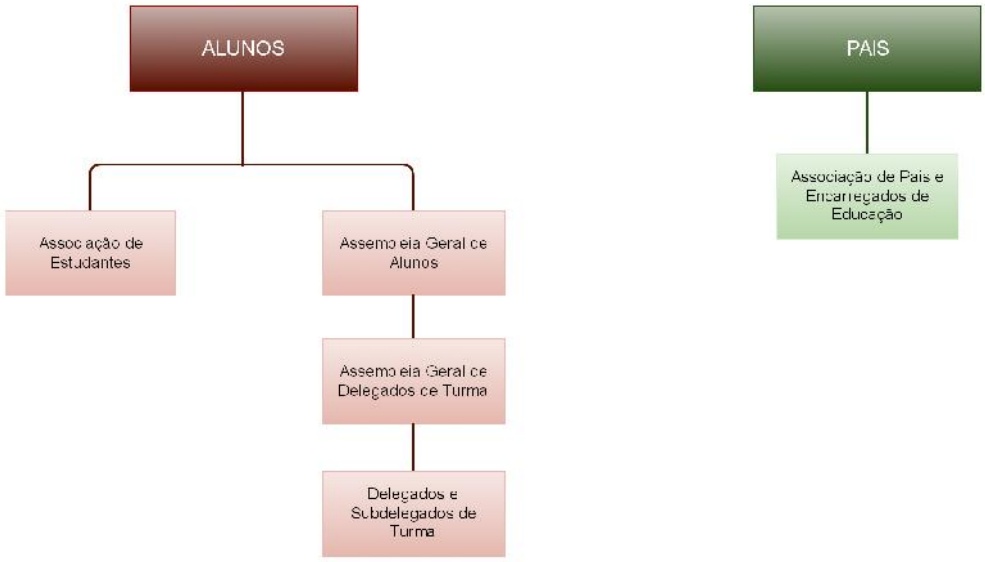
- **Associação de Estudantes**, que tem o direito de exercer livremente a sua atividade associativa, de acordo com a lei, os princípios do movimento associativo e dos seus estatutos [272].

Descrita a estrutura organizativa da Escola Pública, vamos, de seguida, proceder à análise da conceção educativa em que se fundamentam os seus Projetos Educativos.

[272] Ibid., Cap. V, 3;

Figura 21. Organograma da Escola Pública





Elaborado por Filomena Sobral, em 2014

2.1.6. Modelo Educativo da Escola Pública

A conceção de escola, subjacente no Projeto Educativo da Escola Pública, em vigor no período 2008-2011, centra-se no núcleo relacional professor/aluno, próprio do ato educativo, baseada na noção de autoridade do professor, fundamentada no conhecimento, experiência de vida e no comprometimento da função educativa. O nível micro, da sala de aula, é considerado o núcleo estruturante da ação educativa e com capacidade para desenvolver e preservar a matriz relacional professor/aluno. Deste modo, a qualidade da relação professor/aluno, desenvolvida na aula, com base no conhecimento do professor e no trabalho do aluno, é fundamental para enquadrar o conjunto de agentes e ações que se manifestam na escola.

Schein, citado no Projeto Educativo de Escola, em vigor no período 2012-2015, definia a cultura organizacional como:

> *...um padrão de assunções partilhadas que o grupo aprendeu , à medida que foi resolvendo os seus problemas de adaptação externa e de integração interna, que funcionou suficientemente bem para ser considerado válido e ser ensinado aos novos membros como forma adequada de entender, pensar e sentir em relação a esses problemas.* (PEE, 2012-2015, p. 2)

Foi nesta conceção de cultura organizacional de Schein, e no papel dos líderes, definidos como "… *aqueles que criam as culturas e as organizações"* (PEE, 2012-2015, p. 2) que o Projeto Educativo da Escola Pública de 2012-2015, se fundamentou para gerir a mudança do seu contexto educativo ocorrida em 2012, quando se tornou sede de um agrupamento de escolas, passando a defrontar-se com outros territórios educativos, outras famílias, outras crianças e jovens e novos desafios. Líderes serão, assim, todos os que fazem parte da comunidade educativa, que têm de tomar decisões nos vários contextos, seja a nível micro, seja a nível meso, seja na definição do futuro do agrupamento e na evolução da sua cultura organizacional.

Definidos os princípios em que assenta a ação educativa da Escola Pública, vamos analisar os seus Projetos Educativos.

2.1.7. Os Projetos Educativos da Escola Pública dos períodos 2008-2011 e 2012-2015

O projeto educativo é um importante documento que contém a orientação educativa da escola, onde são explicitados os princípios, os valores, as metas e as estratégias pelos quais a escola se propõe cumprir a sua função educativa.

O Projeto Educativo da Escola Pública do período 2008-2011 encontrava-se em vigor na data da recolha dos dados da nossa investigação, nos anos letivos 2010/2011 e 2011/2012.

Atendendo às mudanças ocorridas no contexto educativo nacional, quer no estatuto dos professores, quer no estatuto dos alunos, quer na organização escolar, exigia-se uma reflexão e uma alteração das práticas educativas. Por outro lado, a experiência acumulada de 25 anos de história, permitiu que a Escola tentasse atingir melhores níveis de concretização das suas potencialidades, procurando enfrentar e ultrapassar os pontos críticos diagnosticados.

Assim, o Projeto Educativo da Escola Pública em vigor à data da recolha de dados da nossa investigação, procura ser um instrumento destinado a impulsionar o desenvolvimento e aperfeiçoamento das práticas educativas, com base na experiência acumulada de 25 anos de história daquela Escola, como também procura criar condições para o desenvolvimento de uma prática reflexiva que permita enfrentar as mudanças de ordem organizativa e pedagógicas exigidas pelo Ministério da Educação e Ciência.

O Projeto Educativo da Escola Pública, baseado nos princípios da sua filosofia institucional, descritos anteriormente, assenta *na defesa da qualidade e no rigor do ensino, na atenção e no empenhamento na educação dos alunos e na responsabilização por aprendizagens significativas*. (PEE, 2008-2011, p. 4)

Procura-se diferenciar as ações essenciais das acessórias, tendo sempre em atenção a função fundamental de educar/ensinar, reconhecendo que a Escola não é apenas um *lugar*, mas também *um tempo de acompanhamento continuado do percurso escolar dos seus alunos*. Por outro lado, os professores devem desenvolver uma forte *consciência educativa*, assumindo a sua responsabilidade pelo rumo educativo e pela sua qualidade, fazendo desta conduta a sua marca identitária.

Nesse sentido, os professores devem assumir um papel de modelos de conhecimento e de comportamento, não circunscrito a uma interação discursiva, mas assumindo um papel de orientação que permita estimular nos seus educandos, a assunção de um papel mais ativo no processo de ensino-aprendizagem, capacitando-os a enfrentarem a vida real e a aproveitarem as oportunidades que lhes surjam.

Estão subjacentes na conceção educativa desta Escola Pública, espelhada no Projeto Educativo de 2008-2011, a importância dos professores, assente na defesa de um ensino/educação de qualidade, sem esquecer o papel ativo dos alunos e a participação *empenhada* e *responsável* dos pais/encarregados de educação no processo educativo,.

O Projeto Educativo do período de 2012-2015, mantém a defesa de uma Escola que oferece um ensino/educação de qualidade, assente na sua cultura organizacional e na importância do papel das lideranças

Tendo em conta estes princípios, o Projeto Educativo de 2008-2011 assinala diversas áreas críticas de intervenção que pretende colmatar, atendendo às potencialidades que a Escola possui, relativas ao edifício e aos espaços e à dimensão humana – professores, alunos e pessoal não docente e pais/encarregados de educação.

Amos, assim, de seguida, descrever os pontos críticos que consideramos fulcrais para o desenvolvimento da ação educativa, assinalados no Projeto Educativo da Escola Pública, em vigor no período 2008/2011, nas áreas acima referidas e a sua evolução no Projeto Educativo da Escola Pública, em vigor no período 2012-2015.

- **Edifício e Espaços**

Rodeada de um espaço envolvente extenso, a Escola debate-se com uma enorme dificuldade de aproveitamento das suas potencialidades, assinalando-se no Projeto Educativo 2008-2011, a insuficiência do ordenamento e arranjo do espaço exterior.

Este problema continua a ser referenciado no Projeto Educativo 2012-2015, nomeadamente, tendo sido agravado pela interrupção do projeto de requalificação da Escola, a cargo da Parque Escolar, dificultando deste modo, a promoção de uma escola ambientalmente sustentável e eficiente na utilização dos seus recursos.

A indefinição da ocupação do Bloco C, nomeadamente o seu ordenamento e sinalização incompletos é outro aspeto realçado no Projeto Educativo 2008-2011, uma vez que este é o edifício central da escola, onde estão instalados os titulares dos órgãos de administração e gestão e onde se desenvolvem as diversas atividades educativas, sociais e culturais, pois aí ficam situados o Auditório, o Centro de Recursos, a Sala dos Professores, a Associação de Estudantes e o Clube Europeu, problema que continua a ser assinalado no Projeto Educativo 2012-2015.

No Projeto Educativo 2008-2011, são referenciadas as salas de aula, que careciam de uma renovação do seu mobiliário e de melhoria das suas condições ambientais, nomeadamente, de arejamento, para se tornarem um espaço adequado à prática educativa.

Também os gabinetes dos grupos disciplinares, destinados aos professores, não possuíam as necessárias valências para se assumirem como espaços de trabalho, nomeadamente, de equipamentos informáticos.

O material experimental e de apoio às aulas revelava-se desadequado, sendo necessário um plano de revisão da operacionalidade e segurança dos materiais de laboratório.

Ora, o problema da deterioração dos edifícios, dos equipamentos e do material escolar, continua a ser referenciado no Projeto Educativo de 2012-15, devido à interrupção do projeto de requalificação já aprovado, a cargo da Parque Escolar.

A ausência de um espaço destinado a refeitório dos alunos era um aspeto bastante crítico referenciado no Projeto Educativo 2008-2011. Esse problema foi entretanto resolvido, com a construção de um novo edifício destinado a Refeitório, que já entrou em funcionamento, resolvendo, assim, um problema bastante crítico para a comunidade educativa.

Conclui-se, assim, que à exceção do Refeitório, não ocorreu qualquer melhoria na área do Edifício e Espaços, mantendo-se os mesmos problemas existentes no período 2008–2011, agravando-se alguns deles pela natural deterioração devida ao decurso do tempo.

- **Dimensão Humana referente aos Professores**

No Projeto Educativo 2008-2011, assinalava-se a necessidade dos professores integrarem conteúdos de reflexão pedagógica, principalmente em matéria de avaliação, uma vez que

se encontravam mais centrados no cumprimento de calendários/obrigações legais e administrativas.

Também, por vezes, os docentes não cumprem as decisões de âmbito pedagógico, adotadas nas reuniões dos grupos disciplinares.

Os tempos não letivos estão organizados de modo deficiente, prejudicando a produtividade educativa.

As decisões são tomadas tendo como horizonte simplesmente o ano letivo, devendo ter em atenção um espaço temporal mais amplo.

As lideranças intermédias apresentam dificuldades na tomada de decisão, assinalando-se a necessidade, de introdução do debate e reconhecimento da liderança em diversos níveis, como tema de reuniões.

Apesar de existir uma preocupação de melhorar a qualidade de ensino, realça-se a deficiência de atitudes de corresponsabilização e de partilha de discursos e práticas, nomeadamente, a falta de concertação por parte dos professores, a nível das estruturas intermédias, dos procedimentos sobre exigência de trabalho e disciplina, assim como na organização e planificação das atividades com os pares e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas diferenciadas conducentes ao sucesso.

Assinala-se, também, uma incoerência de procedimentos entre o trabalho dos professores e o que é exigido aos alunos, sendo necessária a criação de índices de rigor e de qualidade, devolvendo à aula o seu papel nuclear, a nível dos perfis de empenhamento, pontualidade, assiduidade e qualidade das aprendizagens, tendo em atenção a necessidade dos professores assumirem papéis modelares perante os alunos.

A ausência de uma estrutura de acompanhamento que monitorize o desenvolvimento do Projeto Educativo, como elemento que regula o funcionamento da Escola e a prática educativa, é outro ponto crítico assinalado no Projeto Educativo da Escola.

O empenhamento dos professores de todas as disciplinas, na introdução da Leitura como estratégia de aprendizagem, dada a importância da Língua Portuguesa como meio comunicacional, é apontado como sendo efémero, pelo que é um aspeto que deve ser melhorado nas estratégias educativas dos professores.

No Projeto Educativo de 2012-2015, assinala-se a existência de uma grande renovação do corpo docente, devido à aposentação de muitos professores de carreira. Decorrente dessa realidade, verifica-se uma necessidade de uma integração desses docentes na cultura da escola.

No Projeto Educativo 2012-2015, continua a constatar-se a ausência de partilha da prática educativa com os pares, nos departamentos/ grupos disciplinares e nos conselhos de turma, valorizando-se a comunicação e a partilha de informação com os alunos, a nível da sala de aula. Continua, também, a assinalar-se a dificuldade na participação e corresponsabilização de todos os docentes pelo cumprimento das decisões aprovadas a nível do Conselho Pedagógico e das lideranças intermédias, devido a dificuldades de comunicação e de partilha de informações, a dificuldades na tomada de decisão ao nível das lideranças intermédias, existindo uma ausência de corresponsabilização coletiva do departamento curricular pelo cumprimento das orientações dadas pelos órgãos de administração e gestão da Escola, predominando uma atitude de responsabilização individual por esse incumprimento.

- **Dimensão Humana referente aos Alunos**

Com uma população discente de dimensão moderada, com uma variação etária acentuada, dos 11 aos 18 anos de idade, assinala-se no Projeto Educativo 2008-2011, que os alunos apresentam uma predisposição para o conhecimento e informação, têm uma relação de proximidade e de afetividade para com a Escola e têm a perceção que a Escola se preocupa com eles. Apesar disso, os alunos desvalorizam as obrigações escolares, dedicando-se ao estudo somente nos tempos letivos ou no tempo que se lhes afigura estritamente necessário para os momentos avaliativos.

A existência de um comportamento desadequado ao formalismo verbal e comportamental desejável no espaço educativo, com realce para a importância da assiduidade e pontualidade, é outro dos aspetos críticos com necessidade de intervenção.

A necessidade de realçar a importância da autoridade na relação professor/aluno é um aspeto que o Projeto Educativo da Escola assinala como característica que se tem vindo a diluir e que importa reforçar.

A dificuldade de aceitação da autoridade institucional, com uma deficiente interiorização de hábitos e comportamentos regulados e uma dificuldade em aceitar as normas escolares são aspetos a serem trabalhados nas aulas de Formação Cívica, tendo em vista o bom funcionamento da vivência do coletivo escolar.

A procura do sucesso escolar imediato, com a concentração do estudo apenas em função dos testes, não existindo um hábito persistente e continuado no desenvolvimento das aprendizagens, são aspetos considerados críticos que a Escola tem de procurar colmatar.

A necessidade de aperfeiçoar o sucesso educativo de modo sustentável é um aspeto que preocupa os agentes educativos. Na verdade, a existência de baixos níveis de adesão à leitura, a existência de algumas franjas de alunos com dificuldades de aprendizagem, a existência de algumas lacunas na integração de novos alunos e a necessidade de uma maior participação dos alunos nas atividades propostas pela Escola, são áreas críticas assinaladas no Projeto Educativo da Escola 2008-2011, em que há necessidade de intervenção.

Contudo, todos estes problemas continuam a ser assinalados no Projeto Educativo 2012-2015.

Na verdade, continua a manifestar-se a dificuldade em envolver os alunos nas atividades extracurriculares, pois encaram a escola mais como um espaço de convívio, do que um espaço de trabalho, existindo, também, uma fraca participação em atividades de promoção da leitura.

Mantém-se a dificuldade em manter um comportamento adequado no espaço escolar, nomeadamente, dentro e fora da sala de aula, assim como o respeito de regras, no convívio com os restantes membros da comunidade educativa.

A existência de problemas de aceitação das regras institucionalmente estabelecidas por parte dos alunos, também, é um problema que a Escola não conseguiu resolver, assim como continua a não conseguir incentivá-los a desenvolverem hábitos de trabalho sistemático, continuando a notar-se a valorização do sucesso educativo imediato, ou seja, o trabalho para os testes, em detrimento de um comportamento de trabalho regular.

- **Dimensão Humana referente ao Pessoal Não Docente**

Em relação ao pessoal não docente, foram assinaladas diversas áreas críticas no Projeto Educativo da Escola de 2008-2011.

Os funcionários procuram cumprir somente as suas funções de caráter organizativo/administrativo, tendo pouca disponibilidade para colaborarem pedagogicamente com os professores, com quem têm uma relação cordata, mas a quem prestam apoio a nível predominantemente funcional, dos serviços necessários, mas não de colaboração pedagógica, apesar de manifestarem algum apoio psicológico, afetivo e pedagógico aos alunos, sempre que se afigura necessário.

A deficiente formação dos funcionários, dada a necessidade da sua participação no ato educativo, através da palavra e do exemplo, a existência de uma relação meramente funcional entre professores/funcionários e a pouca propensão para o trabalho em equipa, são aspetos que carecem de intervenção em ordem a proporcionar a melhoria da qualidade da educação proporcionada neste estabelecimento de ensino.

Todos estes problemas continuam a ser assinalados no Projeto Educativo de 2012-2015.

- **Dimensão Humana referente aos Pais/Encarregados de Educação**

Apesar de se assinalar a existência de uma relação positiva entre a escola e os pais/encarregados de educação, o seu empenhamento irregular na vida escolar dos seus educandos e na participação nas atividades e iniciativas programadas pela Escola, para além das atividades estritamente curriculares, são áreas críticas assinaladas no Projeto Educativo 2008-2011 e que a Escola não conseguiu resolver, pois continuam a figurar no Projeto Educativo 2012-2015.

Torna-se, assim, necessário estimular o envolvimento dos pais/encarregados de educação na vida escolar dos filhos, assim como a sua participação nas atividades e iniciativas programadas, de modo a cumprirem os deveres e exercerem os direitos que lhes são atribuídos legalmente.

Analisados os Projetos Educativos da Escola Pública em vigor nos períodos 2008-2011 e 2012-2015, vamos proceder à caracterização da Escola Privada.

2.2. Caracterização da Escola Privada

A Escola Privada onde desenvolvemos o nosso estudo iniciou as suas atividades em 1947, tendo mudado de instalações, por três vezes, pela necessidade de aumento do seu espaço.

As razões apontadas no Projeto Educativo da Escola Privada, para a crescente procura por parte das famílias, que desejam que os seus educandos frequentem a instituição, são a qualidade de ensino, a aposta na formação integral dos alunos e a educação segundo os valores cristãos.

Criada em 1817, em França, a entidade titular desta Escola é uma Congregação de Irmãos religiosos leigos (não sacerdotes), que vivem em comunidade e cuja missão é a educação cristã das crianças e dos jovens. Pertencem à Congregação mais de 4 300 irmãos, espalhados por 77 países de todos os continentes.

Em 1817, o seu fundador começou a reunir os seus discípulos, preparando-os para a educação cristã das crianças e dos jovens. A escola é o meio privilegiado para a missão de evangelização dos Irmãos, cujo lema é *"Tornar Jesus Cristo conhecido e amado*" (PE, p. 16). A conceção educativa do seu mestre consubstancia-se em viver à maneira de Maria, seguindo os princípios do respeito, do amor às crianças, da atenção aos mais desfavorecidos, da permanência prolongada entre os jovens, da simplicidade, do espírito de família e do amor ao trabalho.

Tendo entrado a Congregação em Portugal em 1947, fundaram ou administraram vários centros educativos e casas de formação em diversos pontos do país, entre os quais Lisboa, onde se situa a Escola onde desenvolvemos a nossa investigação.

A Escola Privada é, assim, um estabelecimento católico de ensino[273], dotado de autonomia pedagógica, o que lhe permite ter planos de estudo e conteúdos programáticos próprios, não dependendo das escolas públicas, quanto a matrículas e exames dos seus alunos e para emitir diplomas e certificados de matrícula, de aproveitamento e de habilitações[274].

[273] Art. 9º, nº 1, do Regulamento Interno da Escola Privada, 2007/2008-2009/2010;
[274] Ibid., art. 9º, nº 3 e art. 35º, nº 1, do DL 553/80, de 21 de novembro;

A Escola é frequentada por alunos desde o nível pré-escolar, destinado à faixa etária dos 3 aos 5 anos, até ao 12º ano de escolaridade, predominando os alunos do ensino básico, distribuídos pelos três ciclos, designadamente, 1º ciclo, 2º ciclo e 3º ciclo.

No ano letivo 2010/2011, durante o qual efetuamos a recolha de dados encontravam-se a frequentar a escola 1351 alunos, sendo 146 alunos do ensino pré-escolar, 818 do ensino básico e 387 do ensino secundário.

No nível pré-escolar, destinado aos alunos dos 3 aos 5 anos, encontravam-se a frequentar a Escola 146 alunos, distribuídos por cada um dos anos de idade.

No ensino básico, no 1º ciclo, os alunos estão distribuídos por 9 turmas, pertencendo 3 turmas ao 1º ano de escolaridade e 2 turmas por cada um dos três restantes anos do ciclo.

No 2º ciclo, os alunos estão distribuídos por 8 turmas, existindo 4 turmas por cada um dos dois anos do ciclo.

No 3º ciclo, os alunos estão distribuídos por 12 turmas, existindo 4 turmas por cada um dos três anos do ciclo.

No ensino secundário, foram criadas 18 turmas no ensino secundário, existindo 6 turmas por cada um dos três anos do ciclo.

No ano letivo 2010/2011, no ensino secundário existiam os cursos de Línguas e Humanidades, Ciências Socioeconómicas, Ciências e Tecnologias e Artes Visuais.

Vamos, de seguida, proceder à caracterização física da Escola, dos recursos humanos, das atividades desenvolvidas, da sua filosofia institucional e do seu projeto educativo.

2.2.1. Caracterização Física

As instalações da Escola são compostas por um total de cinco blocos, um Pavilhão Gimnodesportivo, um Pavilhão com piscina e uma Capela.

Cada um dos blocos está destinado a cada um dos níveis de ensino. Assim, no Bloco do Pré-Escolar, existem 6 salas de aula, uma sala das educadoras, uma sala para as educadoras e

auxiliares, o Gabinete da Coordenadora, uma sala de atendimento, um pátio coberto e um recreio exterior.

No Bloco do 1º Ciclo, existem 9 salas de aula, um Bar, a sala de Professores, a Sala da Coordenadora, o Gabinete de Psicologia, uma Ludoteca, a Sala de Expressão Plástica, o Gabinete de Apoio, um pátio coberto e o recreio exterior equipado.

No Bloco do 2º Ciclo, existem 8 salas de aula, o Gabinete do Coordenador, o Gabinete de atendimento aos pais e dos diretores de turma, um pátio coberto e um recreio exterior.

No Bloco do 3º Ciclo e Secundário, existem 16 salas de aula, uma sala de atendimento, a Sala do Coordenador, 2 salas de professores, uma Papelaria (2º e 3º ciclos e secundário), salas para os Coordenadores de cada ciclo, 2 Laboratórios de Ciências, 2 Laboratórios de Físico-química, o Laboratório de Audiovisuais, a Sala de Desenho, a Sala de Informática, a Sala de Conferências, a Sala de Catequese, o Gabinete da Coordenadora da Pastoral, a Sala do pessoal não docente, 2 arrecadações, a Sala de Reuniões e a Direção, com o Gabinete do Diretor e da secretária, o Gabinetes do Vice-Diretor, 3 Gabinetes de Psicologia, a Sala de Apoio e a Sala da Associação de Pais. Neste bloco, também, estão situadas a Secretaria, a Administração e a Receção com a telefonista, o Gabinete Médico, o Centro de Recursos, a Reprografia, a Ludoteca, a Sala Multimédia, o Bar dos alunos e dos professores, a Sala das Guias e o Clube de Inglês.

No Bloco das Artes e Refeitório, estão instalados 2 refeitórios, cozinha, a sala de Educação Visual, a Sala de Música, a sala de professores, 5 salas de aulas de artes e um átrio para exposições.

O Pavilhão Gimnodesportivo é composto por 2 salas de professores, arrecadações, a Sala de Ballet, a Sala de Karaté, a sala de Judo, um palco para o Grupo de Teatro, o Gabinete da Coordenação e o Bar.

O Pavilhão da Piscina é composto por 2 piscinas cobertas, o Gabinete do Coordenador, a Sala de professores, o Gabinete Médico, a Receção e 2 espaços para guardarem a roupa.

A Capela é composta pela capela propriamente dita e por três salas.

Também a escola possui um amplo parque de estacionamento e espaços verdes.

2.2.2. Recursos Humanos

As atividades desenvolvidas na escola são asseguradas pelo seu corpo docente e pelo pessoal não docente, que passamos a caracterizar.

2.2.2.1. Pessoal Docente

São educadores nesta Escola os Irmãos e os Leigos que trabalham na instituição.

No ano letivo 2010/2011, a Escola tinha 7 educadores da educação pré-escolar e 110 professores, distribuídos pelos diversos ciclos, sendo 83 efetivos e 27 contratados.

A escola tem um corpo docente marcado pela estabilidade pois, por ano só são contratados 2 ou 3 novos professores.

2.2.2.2. Pessoal Não Docente

O pessoal auxiliar é constituído por 63 pessoas, 11 do género masculino e 52 do género feminino. À exceção de dois contratados, todos os restantes são efetivos.

Já o pessoal administrativo é constituído por 12 elementos, sendo 2 do género masculino e 10 do género feminino. São todos efetivos.

A idade do pessoal não docente varia entre os 40 e os 55 anos de idade.

Relativamente ao nível de escolaridade, existem 6 licenciados, 6 com o 12º ano de escolaridade, 4 com o 11º ano de escolaridade, 4 com o 9º ano de escolaridade, 8 com o 6º ano de escolaridade e 47 com o 4º ano de escolaridade.

O pessoal não docente é marcado pela estabilidade, pois 16 trabalham há mais de 20 anos na Escola, 31 trabalham entre 6 a 19 anos e 28 trabalham há menos de 6 anos.

Uma vez descritos os recursos humanos de que a Escola Pública dispõe, faremos, de seguida, uma breve análise sobre os alunos que frequentam este estabelecimento de ensino.

2.2.3. Os Alunos

A população escolar deste estabelecimento de ensino tem idades compreendidas entre os 3 e os 18 anos de idade.

No ano letivo 2010/2011, durante o qual efetuamos a recolha de dados nesta escola, encontravam-se a frequentar a escola 1351 alunos, sendo 146 alunos do ensino pré-escolar, 818 do ensino básico e 387 do ensino secundário.

O nível pré-escolar está destinado aos alunos dos 3 aos 5 anos de idade, desde que não usem fraldas.

No ano letivo 2010/2011, encontravam-se matriculados na educação pré-escolar, 146 alunos, distribuídos por cada um dos anos de idade, ou seja, 48 alunos com 3 anos (infantil), 48 alunos com 4 anos (jardim-escola) e 50 alunos com 5 anos (pré-primário).

No ensino básico, no 1º ciclo, estavam matriculados 230 alunos, estando a frequentar o 1º ano, 75 alunos, o 2º ano, 52 alunos, o 3º ano, 51 alunos e o 4º ano, 52 alunos.

No 2º ciclo, estavam matriculados 239 alunos, estando a frequentar o 5º ano, 120 alunos e o 6º ano, 119 alunos.

No 3º ciclo, estavam matriculados 349 alunos, estando a frequentar o 7º ano, 118 alunos, o 8º ano, 113 alunos e o 9º ano, 118 alunos.

No ensino secundário, estavam matriculados 387 alunos, estando a frequentar o 10º ano, 122 alunos, o 11º ano, 126 alunos e o 12º ano, 139 alunos.

As crianças que frequentam o ensino pré-escolar usam uniforme composto por bata e chapéu, cujo tom é diferente consoante a idade.

No 1º ciclo, os alunos também são obrigados a usar uniforme, constituído por chapéu, polo, polar, meias e calça, calções ou saia-calça.

O uso de uniforme no ensino pré-escolar, é justificada pelo Diretor da Escola, pelo facto de serem crianças muito pequenas e com propensão para se sujarem, pelo que o uniforme vem facilitar e uniformizar o vestuário dos alunos, para além de identificar a escola. Por outro lado, torna-se, segundo o Diretor, mais económico para os pais.

No primeiro ciclo, o uso de uniforme também é justificado pelo Diretor, com as mesmas razões, sendo considerado um meio eficaz para a identificação dos alunos dentro e fora da Escola.

O uniforme não foi introduzido nos outros níveis de ensino pois, para além de tradicionalmente o seu uso nunca ter sido adotado pela instituição, consideram não ser aconselhável impor a sua obrigatoriedade, devido à faixa etária dos alunos, até porque estes se opõem a tal. Em contrapartida, adotou-se a obrigatoriedade do uso do equipamento desportivo nas atividades desportivas, sendo um elemento distintivo da Escola, em situações específicas, nomeadamente, em competições.

Feita a descrição dos alunos que frequentam a escola, vamos de seguida, abordar as atividades nela desenvolvidas.

2.2.4. Atividades

A conceção educativa desta Escola centra-se no desenvolvimento integral do aluno. Em consonância com esta filosofia educativa, a par das atividades curriculares, são oferecidas aos alunos diversas atividades de enriquecimento curricular, de frequência facultativa, visando o desenvolvimento das dimensões física, estética e musical dos alunos, que lhes permitem desenvolver habilidades, para além das desenvolvidas a nível académico.

- **Domínio curricular**

No domínio curricular, a Escola procura preparar os alunos para assumirem as suas funções na sociedade, através da aquisição e desenvolvimento de aptidões básicas, de comunicação verbal, de análise crítica, de resolução de problemas e aprendizagem dos valores e padrões culturais da sociedade.

A prática letiva quotidiana baseia-se no currículo nacional. Sendo uma escola católica, a frequência da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica é obrigatória em todos os níveis de ensino, para além da catequese que é obrigatória até ao 9º ano de escolaridade.

A Educação Pré-Escolar tem como áreas integradas no currículo, a Educação Física e Musical, nos 3, 4 e 5 anos de idade e o Inglês nos 5 anos de idade.

No 1º ciclo para além do currículo nacional, globalizante, da responsabilidade de um professor titular, os alunos têm professores especializados nas áreas curriculares de Expressão e Educação (Físico-Motora, Musical e Dramática), Informática e Inglês.

❖ **Domínio extracurricular**

No domínio extracurricular, a Escola proporciona aos alunos inúmeras atividades destinadas à formação criativa do tempo livre dos alunos e ao desenvolvimento do seu espírito de solidariedade, cooperação e autonomia. Os alunos podem, assim, enriquecer a sua formação curricular, de acordo com os seus interesses e competências.

Procurando a valorização dos alunos, a Escola oferece atividades culturais, desportivas e projetos de solidariedade e de intervenção cívica.

➢ **Atividades de âmbito cultural**

No âmbito cultural, a Escola oferece diversas atividades, tais como:

- **Academia Multimédia**, com módulos teóricos e práticos de produção, técnicas de gravação de áudio, técnicas de gravação de vídeo, *design*, edição de vídeo, pós-produção de vídeo, possibilitando aos alunos o desenvolvimento de competências pessoais de expressão de ideias e desenvolvimento de trabalhos lúdicos e pedagógicos com recurso à Multimédia.
- ***Atelier* das Artes**, com a realização de diversos workshops de desenho, modelação, tricot, pintura e ilustração.
- ***Atelier* de Espanhol**, proporcionando aos alunos a aprendizagem do castelhano, visando promover o plurilinguismo dos alunos, abrindo-lhes, assim, novas portas e horizontes.
- **Curso de oratória debate e argumentação**, desenvolvendo nos alunos técnicas de comunicação verbais e não-verbais, nomeadamente a linguagem corporal.
- **Escola de Música**- proporcionando aos alunos a educação musical e a aprendizagem de diversos instrumentos musicais.

- **Sala de Estudo**- destinado aos alunos do 1º ciclo, 2º e 3º ciclos, ajudando-os a superar as dificuldades sentidas em disciplinas específicas e a desenvolver as capacidades de estudo.
- **Inglês**- destinado aos alunos de todos os níveis de ensino, do pré-escolar ao secundário, permitindo-lhes o desenvolvimento das competências linguísticas da língua inglesa.
- **Oficina de Desenho**- destinada aos alunos do 3º ciclo, tem como objetivo desenvolver nos alunos a capacidade de observação do real, articulado com o pensamento visual e potenciar a compreensão do desenho como ferramenta de ligação entre a mente e a mão (ato concetual), fornecendo métodos de análise de uma imagem (enquadramento do olhar), através da realização de exercícios, com o recurso a diversas técnicas de registo.
- **Teatro**- destinado aos alunos do 1º e 2º ciclos, permite o desenvolvimento da oralidade, dos gestos, da linguagem musical e, principalmente, da corporal. A linguagem teatral ajuda os alunos a perderem a timidez, a desenvolverem a noção do trabalho em grupo, a improvisarem e a interessarem-se por textos e por autores variados, permitindo aumentar o seu repertório cultural.
- **Workshop de Voz-** ensinando aos alunos a utilização correta do aparelho vocal.

Para além destas atividades, a Escola promove exposições, conferências e visitas de estudo, entre outras.

- **Atividades de âmbito desportivo**

No âmbito das atividades desportivas, os alunos têm ao seu dispor um leque variado de modalidades que lhes permitem desenvolver a sua atividade física, seguindo o lema *corpo são, mente sã*.

No âmbito das atividades extracurriculares, os alunos podem frequentar natação, futsal, ballet, dança, hip-hop, danças sevilhanas, surf, ginástica, basquetebol, andebol, voleibol, judo, karaté, badmington e ténis de mesa, entre outras.

A Escola tem, também, um Clube Desportivo, com existência legal, estatutos próprios e figura como estrutura no Regulamento Interno da Escola, tendo subjacente o modelo educativo constante do Projeto Educativo da Escola.

Na verdade, o Clube Desportivo tem como missão a educação dos alunos através da atividade desportiva, desenvolvendo os valores da superação, determinação, ética, solidariedade e compromisso. Tem uma oferta vasta de modalidades, desde o voleibol, futsal, judo, esgrima e ginástica, entre outros projetos. Conta atualmente com 200 atletas federados.

- **Projetos**

A Escola desenvolve diversos projetos, dos quais se salienta o Projeto Eco Escolas, a que aderiu desde o ano letivo 2008/2009, no âmbito da Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável, proporcionando aos alunos inúmeras atividades, revertendo algumas delas, a favor de iniciativas de intervenção solidária.

- **Atividade Pastoral**

No âmbito da atividade pastoral, dedicada à missão evangelizadora da instituição, considerada núcleo de todo o seu projeto educativo, a Escola desenvolve diversas atividades participadas por alunos, professores, pessoal não docente e pais/ encarregados de educação, que visam dar a conhecer a pessoa e a palavra de Jesus, o desenvolvimento da espiritualidade, a vivência do ano litúrgico, aprofundar o conhecimento dos princípios e valores da instituição e a vivência da solidariedade, entre outros.

- **Grupos de Vivência**

Salientamos a existência de Grupos de Vivência (reflexão/ação), como é o caso da existência de uma companhia da Região de Lisboa, da Associação de Guias de Portugal, que está sediada na Escola e em que as alunas da Escola Privada podem participar.

De salientar, que em cada ano letivo, a Escola escolhe um tema comum a todas as instituições da congregação, como sinal de união na missão das suas ofertas educativas. Todas as atividades e projetos da Escola vão desenvolver-se em torno desse tema comum.

Para frequentarem a Escola, os alunos pagam uma mensalidade que varia entre € 321,00 a € 421,00, consoante o ano de escolaridade, o que não inclui a frequência das atividades

extracurriculares, como as atividades desportivas e culturais e a Escola de Música, assim como os prolongamentos de horário para os alunos do pré-escolar e do 1º ciclo. Estas atividades, assim como as refeições, acrescem à mensalidade paga pela frequência da Escola. Também as visitas de estudo, efetuadas no âmbito das atividades curriculares, são pagas, não entrando na mensalidade.

2.2.5. Estrutura Organizacional da Escola Privada

Dotada de autonomia pedagógica[275], a Escola Privada tem uma entidade titular a quem foi concedida, pelo Ministério da Educação e Ciência, a autorização de funcionamento. Cabe-lhe, entre outras funções, a definição das orientações gerais para a Escola, garantir os investimentos que se revelem necessários, representar a escola nos assuntos de natureza administrativa e definir a organização administrativa e as condições de funcionamento.

Para dar cumprimento à sua ação educativa, a Escola é dotada dos seguintes órgãos, estruturas e serviços:

Direção Pedagógica

- **Diretor-** designado pela entidade titular, cabe-lhe a representação da Escola nos assuntos de natureza pedagógica junto do Ministério da Educação e Ciência, a planificação e direção das atividades curriculares e culturais, assegurar o cumprimento dos planos e programas de estudo, zelar pela qualidade de ensino e pela educação e disciplina dos alunos[276].

Estruturas de Orientação Pedagógica

- **Conselho de Direção-** órgão de assessoria do Diretor na administração e gestão das áreas pedagógica, religiosa e económica da Escola. É composto pelo Diretor, o Vice-Diretor, o Administrador que tem a responsabilidade de assessorar o Diretor na contabilidade e gestão económica e financeira da Escola e pelo Coordenador da

[275] Art. 9º, nº 3 do Regulamento Interno da Escola Privada, 2006/2007 – 2009/2010;
[276] Art. 44º do DL 553/80, de 21 de novembro e 51º do Regulamento Interno da Escola Privada, 2007/2008-2009/2010;

Pastoral, que tem a cargo a programação, acompanhamento, animação e avaliação da Pastoral[277].

- **Conselho de Coordenadores-** órgão de assessoria do Diretor na área de dinamização e coordenação das atividades desenvolvidas na Escola. É composto pelo Diretor, Vice-Diretor e pelos Coordenadores de Ciclo, da Pastoral, de Desporto, da Piscina e das Atividades Extracurriculares[278].
- **Conselho Pedagógico-** órgão consultivo da orientação educativa da Escola, designadamente na área pedagógico-didática, acompanhamento dos alunos e formação contínua do pessoal docente e não docente[279].
- **Conselho de Diretores de Turma-** composto pelos Diretores de Turma do mesmo ciclo e pelo respetivo Coordenador de Ciclo[280].
- **Conselhos de Docentes da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo-** constituídos, respetivamente, pela totalidade dos Educadores de Infância e pelos Professores do 1ºCiclo. Podem, ainda, incluir outros docentes, como é o caso de disciplinas ou áreas disciplinares de apoio educativo e de educação especial[281].
- **Conselhos de Turma dos Ensinos Básico e Secundário-** compostos pelo Diretor de Turma, pelos professores da turma, pelo delegado dos alunos e por um representante dos pais/encarregados de educação da turma. Podem, também, estar presentes membros da Direção, Psicólogos Educacionais e o Coordenador de Ciclo[282].
- **Conselhos de Grupos Disciplinares-** compostos por todos os docentes pertencentes a cada grupo disciplinar[283].
- **Gabinete de Psicologia-** constituído pelos Psicólogos Educacionais da Escola.[284].

Serviços Administrativos e de Apoio

Como serviços administrativos e de apoio existem na Escola Privada os seguintes:

[277] Art. 60º do Regulamento Interno da Escola Privada, 2007/2008-2009/2010;
[278] Ibid., art. 61º;
[279] Ibid., art. 62º
[280] Ibid., art. 63º;
[281] Ibid., art. 64º;
[282] Ibid., art. 66º;
[283] Ibid., art. 67º;
[284] Ibid., art. 68º;

- **Serviços Administrativos-** compostos pela Secretaria, o PBX e a Tesouraria[285].
- **Serviços de Apoio-** compostos pela Portaria, a Papelaria, o Refeitório e o Bar[286].

Serviços Especializados

- **Gabinete de Enfermagem-** destinado à prestação dos primeiros-socorros aos alunos, ao pessoal docente e não docente e aos membros da Direção[287].

Estruturas de representação dos pais/encarregados de educação e alunos

A participação dos pais/encarregados de educação e dos alunos na Escola faz-se através das seguintes estruturas de representação:

- **Associação de Pais e Mestres-** representa os pais/ encarregados de educação dos alunos que frequentam a Escola[288].
- **Associação de Alunos-** abrangendo a totalidade dos alunos que frequentam a Escola, tem por objetivo satisfazer as necessidades dos alunos, transmitindo as suas opiniões e preocupações às estruturas responsáveis pela gestão da Escola[289]. O Presidente da Associação de Alunos é por inerência representante dos alunos no Conselho Pedagógico.
- **Associação do Antigos Alunos da Escola-** com sede na Escola, tem estatutos próprios e existência legal. Desenvolve diversas atividades, desde que sejam compatíveis com as regras de funcionamento da Escola e sigam as orientações superiormente fixadas, no que respeita aos fins e horários da instituição. Podem, também, participar em atividades organizadas pela própria Escola[290].
- **Associação Desportiva-** abrange equipas federadas e não federadas. Tem estatutos próprios e existência legal[291].

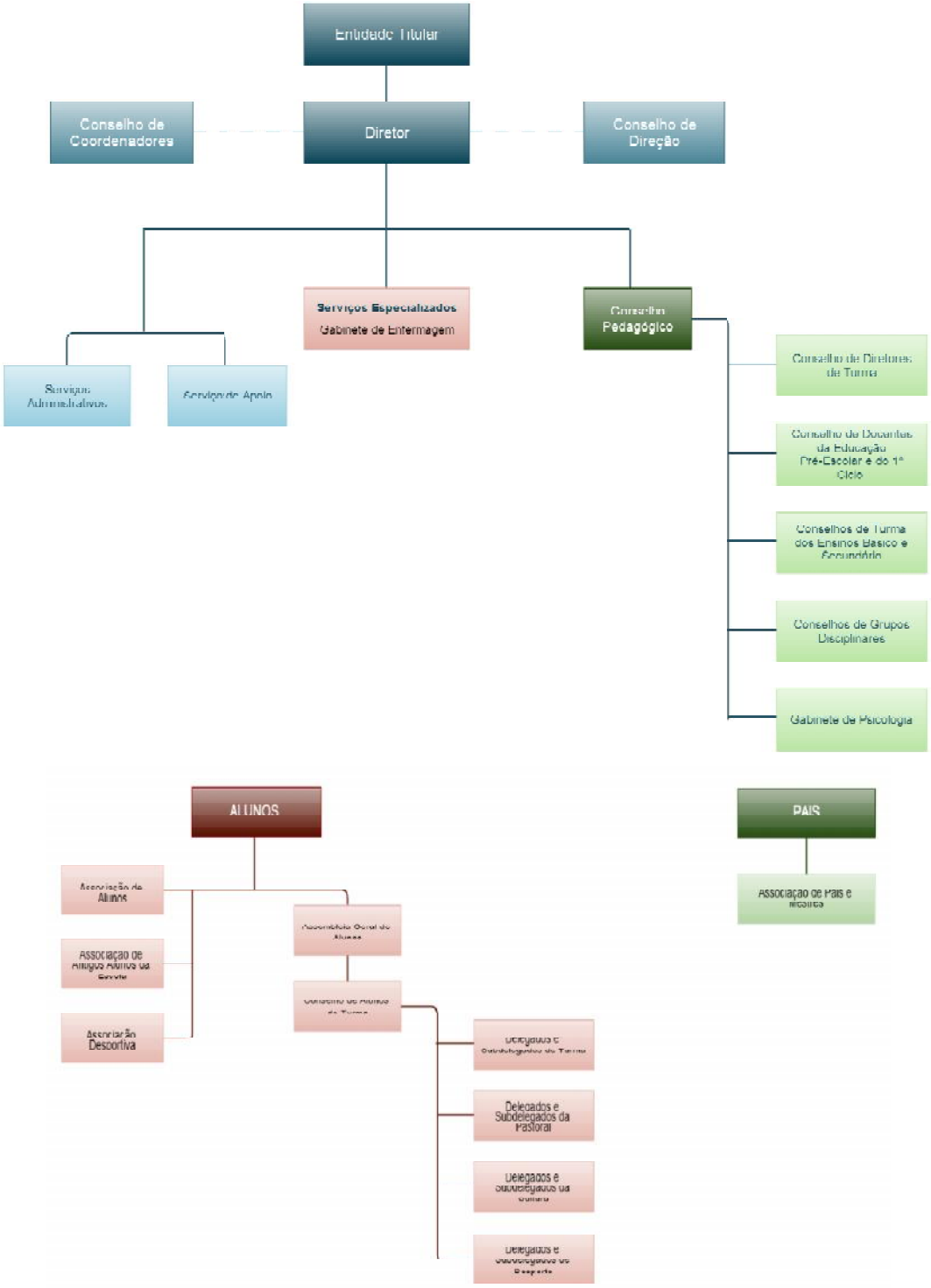
[285] Ibid., arts. 52º, 53º, e 54º;
[286] Ibid., arts. 55º, 56º, 57ºe 58º;
[287] Ibid., art. 59º;
[288] Ibid, art. 72º;
[289] Ibid, art. 73º;
[290] Ibid., art. 74º;
[291] Ibid., art. 75º;

- **Assembleia Geral de Alunos-** onde podem participar todos os alunos matriculados na Escola. Só podem reunir-se com autorização da Direção da Escola[292].
- **Conselhos de Alunos de Turma-** composto pelo Diretor de Turma e por oito alunos (delegado e subdelegado, dois delegados da Pastoral, dois delegados de Cultura e dois delegados de Desporto). É presidido pelo delegado da turma. Compete-lhes propor atividades que contribuam para a formação integral dos alunos, designadamente, pedagógicas, culturais, desportivas e religiosas; zelar pelo bom comportamento dos alunos da turma e colaborar com a Associação de Alunos[293].
- **Delegados e Subdelegados de Turma**, eleitos de entre os alunos da turma, são os primeiros responsáveis pela turma, nomeadamente, pelo Livro de Ponto, por cuidarem da turma no caso de ausência do Professor, por zelarem pela ordem e limpeza da sala de aula e pela representação da turma, nos Conselhos Disciplinares[294].
- **Delegados e Subdelegados da Pastoral-** têm como tarefas, entre outras, apresentar propostas de atividades pastorais de interesse para a turma, ano ou ciclo[295].
- **Delegados e Subdelegados de Cultura-** têm como tarefas, entre outras, apresentar propostas de atividades culturais de interesse para a turma[296].
- **Delegados e Subdelegados de Desporto-** têm como tarefas, entre outras, apresentar propostas de atividades desportivas de interesse para a turma[297].

Descritas as atividades desenvolvidas pela Escola Privada e a sua estrutura organizacional, vamos analisar, de seguida, o seu modelo educativo.

[292] Ibid., art. 91ºA;
[293] Ibid., art. 92º;
[294] Ibid., art. 93º;
[295] Ibid., art. 94º;
[296] Ibid., art. 95;
[297] Ibid., art. 96º;

Figura 22. Organograma da Escola Privada



Elaborado por Filomena Sobral, em 2014

2.2.6. Modelo Educativo da Escola Privada

Partindo da tradição educacional católica, nas experiências escolares de diversos sacerdotes e na obra pedagógica de João Batista de La Salle, sacerdote e pedagogo francês, consagrado por Pio XII, como patrono de todos os educadores, o Fundador da Congregação, instituidora da Escola Privada onde desenvolvemos a nossa investigação, concebeu a proposta educativa da Educação Integral.

O desenvolvimento integral da pessoa humana, em todas as suas dimensões, educando-a e, ao mesmo tempo, personalizando-a, através da transmissão de valores são os elementos chave desta proposta educativa.

Reforçada ao longo dos tempos, os três eixos reveladores da integralidade desta proposta educativa, são a Educação da Consciência, a Educação da Inteligência e a Educação da Vontade, extremamente atuais e espelhados na proposta educativa de Delors (1996).

Imbuídos de um estilo próprio de ser, de viver e de estar na vida, os indivíduos que a ele aderem, sejam leigos, sacerdotes ou religiosos, devem viver a sua vida segundo esses princípios que os identificam. É esse espírito de vida que deve ser transmitido e que marca um estilo educativo próprio.

As características desse estilo educativo são definidas pela (I) Presença, (II) a Simplicidade, (III) a Humildade, (IV) a Modéstia, (V) o Espírito de Família, (VI) o Amor ao Trabalho e (VII) por viver segundo o estilo de Maria de Nazaré.

(I) Pedagogia da Presença

Apercebendo-se da importância da eficácia da proximidade e da presença prolongada junto dos jovens, o criador desta proposta educativa, definiu a (I) pedagogia da presença como o seu núcleo fundamental.

A pedagogia da presença manifesta-se não só na preocupação que se deve ter pelos educandos, como pela necessidade de demonstrar-lhes esse interesse de forma contínua. O educador deve procurar conhecer a individualidade de cada um, a sua vida, as suas qualidades, habilidades e, também, as suas limitações e dificuldades, ajudando-o a superá-

las. A orientação do educando nas suas opções existenciais, vocacionais e profissionais também é uma preocupação que o educador deve sempre presente. O educador deve dedicar o maior tempo possível aos seus alunos, inclusivamente para além dos seus horários académicos, devendo acompanhá-los dentro e fora da sala de aula, mesmo informalmente, nas atividades extracurriculares, desportivas, culturais, religiosas ou de lazer.

Tendo como lema que a educação é principalmente obra do coração, acreditam que o afeto, a ternura e o amor são capazes de educar e de superar as dificuldades.

A preocupação pela existência de uma disciplina preventiva, caracterizada não pela autoridade, pela força e pelo medo, mas sim pelo equilíbrio entre a firmeza e a doçura, formando a vontade dos jovens, está presente na pedagogia da presença.

A liberdade de expressão dos membros da comunidade educativa, em especial dos alunos, permite ao educador conhecê-los, de entender a sua cultura e linguagem e a realidade que os rodeia, possibilitando a aproximação à vida dos jovens, característica primordial da pedagogia da presença.

(II) Simplicidade

Um clima caracterizado pela simplicidade nas relações é fundamental nas instituições educativas da Congregação.

Nas sociedades atuais, marcadas pela sedução pelo consumismo, a simplicidade é uma maneira de ser e de estar, que é encarada por esta corrente, como forma de refrear os impulsos consumistas que caracterizam a sociedade contemporânea. Contentar com aquilo que é necessário, colocar em causa a postura de tudo querer possuir e adquirir, é um testemunho de Deus para com os homens.

É na relação com o outro que mais se pode manifestar a simplicidade. Segundo esta corrente educativa, o homem simples, é aquele que procura a verdade, é sincero e compreende os problemas dos outros. É um homem afetivo, acessível e amável para com todos e que age com naturalidade. É um homem que compreende que não é autossuficiente e que precisa da ajuda dos outros.

A simplicidade marca as relações entre os educadores e os seus educandos e entre estes, sendo um valor que deverá orientar as suas vidas. Manifesta-se através de um ambiente em que todos se tratam como amigos, com espontaneidade e afeto. O educador deve estabelecer sempre com os alunos um trato cordial, afável e sensível, devendo ser compreensivo, especialmente nos momentos em que o aluno sente mais dificuldades. Este deve sentir estima por parte do seu educador.

(III) Humildade

A humildade, também é um valor que este tipo de educação procura incutir nos alunos. Aceitar as limitações, fazer o bem, sem se enaltecer por isso, compreender o outro, saber aceitar as adversidades e saber adaptar-se a todas as situações, sendo firmes na adversidade e no sucesso, são aspetos que devem marcar a atitude dos educadores e que deve orientar a convivência entre todos, formando uma comunidade.

(IV) Modéstia

A modéstia é outra virtude que completa a simplicidade e a humildade. Encarada durante um tempo como qualidade que pode levar à criação da uniformidade, descaracterizando o indivíduo, é assumida por este estilo educativo, como uma qualidade que deve marcar o relacionamento com as pessoas. A modéstia revela-se, então, no saber trabalhar em equipa, saber partilhar com o outro os nossos conhecimentos e o próprio ser, revelando-se, assim, o espírito comunitário que marca este estilo educativo.

(V) Espírito de Família

O espírito de família está ligado à convicção que não existe educação sem família. Na verdade, a vida comunitária, num espírito de partilha, dando atenção a cada um em particular, especialmente aos alunos em dificuldade, a recusa de massificação, o apoio mútuo nas adversidades, o trabalho em equipa, marcam o propósito de formar a pessoa humana, considerado mais importante do que o próprio sucesso académico. O ato educativo é encarado como sendo um ato de amor e de intimidade, num ambiente fraterno e familiar, tal como Maria de Nazaré educou o Menino Jesus. Na sua dedicação à

comunidade, o educador deve entregar-se com empenho e alegria para o crescimento de todos. A participação de todos na construção do projeto educativo, como uma verdadeira família, devendo os alunos e os seus pais terem um acesso fácil aos educadores, sem constrangimentos, deve marcar o clima das instituições que perfilham este estilo educativo.

(VI) Pedagogia do Trabalho

O amor ao trabalho é outra característica deste estilo educativo. Um trabalho ininterrupto e disciplinado de estudo, uma cuidadosa preparação das aulas e das atividades educacionais são princípios importantes desta tradição educativa. A pedagogia do trabalho e do esforço ajuda a formar um caráter forte e uma vontade firme, capaz de enfrentar as dificuldades da vida, permitindo o fortalecimento do valor pessoal e intelectual.

(VII) Estilo de Maria

A identificação com a vida e com o espírito de Maria de Nazaré é uma regra fundamental desta tradição educativa. A missão dos Irmãos da Congregação, de educação cristã dos jovens, está plenamente identificada com a educação ao jeito de Maria, ou seja, a dedicação plena e sem reservas, o amor pelos educandos, a fé nos jovens, a perseverança, a paciência e o respeito pela individualidade de cada um. Maria, como modelo educador, ajudou Jesus a crescer, embora este tivesse sido o agente primordial da sua educação. O educador deve tomar, assim, Maria como exemplo, orientando o coração dos jovens, numa atitude de escuta mútua, à procura da vontade de Deus e numa busca libertadora pelo bem. Tudo isto visa o crescimento integral dos jovens e a sua preparação para a vida.

Caracterizado o modelo educativo da Escola Privada, vamos analisar de seguida, o seu Projeto Educativo.

2.2.7. O Projeto Educativo da Escola Privada

Como instrumento organizador da autonomia das escolas, o Projeto Educativo da Escola Privada, explicita os princípios, os valores, as metas e as estratégias com que a escola se propõe cumprir a sua função educativa.

O Projeto Educativo da Escola Pública, em vigor à data da recolha dos dados da nossa investigação, corresponde ao período de 2006/2007 a 2009/2010.

Inspirado na tradição pedagógica da instituição e na abordagem educativa do seu fundador, a Escola Privada afirma-se como um centro de *aprendizagem e de vida*. Tal como propõe Delors, a Escola Privada procura que os educandos aprendam a aprender, a fazer, a viver juntos e a ser. Através da sua dimensão religiosa, católica, transmite e procura que os seus educandos vivenciem os valores da fé, da esperança e do amor, num desafio constante de harmonização entre fé, cultura e vida. A simplicidade, o amor ao trabalho e o espírito de família são valores essenciais que definem o estilo educativo da instituição.

Baseando a sua proposta, nos princípios de que a sua ação educativa é um serviço prestado às famílias e à sociedade, na promoção da educação integral do aluno, na sua dimensão religiosa, católica e na pedagogia da presença, o Projeto Educativo da Escola Privada define os princípios orientadores, as características dos seus educadores, o perfil dos seus alunos, os objetivos educativos e as suas linhas de ação, que passamos a descrever.

- **Princípios orientadores**

Tendo subjacente a filosofia da Congregação instituidora da Escola Privada, a sua ação educativa, orienta-se por cinco princípios orientadores:

- **A Escola assume-se como um serviço às famílias**: sendo os pais os primeiros responsáveis pela educação dos seus filhos e tendo liberdade de escolha da educação que lhes querem proporcionar, a Escola Privada, objeto da nossa investigação, assume a responsabilidade de oferecer às famílias uma educação de qualidade, orientada para o sucesso académico e para o desenvolvimento da personalidade dos seus educandos.
- **A Escola apresenta-se como um serviço à sociedade**: a aceitação de todas as pessoas, sem qualquer discriminação e a promoção do diálogo interpessoal e intercultural, são princípios orientadores de todos os membros da Escola na escolha das atividades realizadas e pelos quais se devem corresponsabilizar.

- **A Escola deve promover a educação integral do aluno**: a educação que é proporcionada procura a formação do aluno em todas as suas dimensões, ou seja, nas suas dimensões física, cognitiva, afetiva, ética, estética e religiosa.
- **A Escola promove uma educação católica**: a oferta de um ensino religioso escolar e a inspiração da ação educativa nos valores do evangelho distinguem esta escola das demais. Na procura de uma sociedade mais humana, mais justa e mais solidária, propõem uma educação baseada na síntese entre a fé, a cultura e a vida. Para isso, desenvolvem a área pastoral e proporcionam a vivência da fé, baseados na liberdade e no respeito pelo outro.
- **A Escola segue o espírito do seu fundador**: a pedagogia da presença, de profundo respeito pelo aluno, tomando Maria de Nazaré como seu modelo inspirador, tendo como valores de referência, a simplicidade, o amor ao trabalho e o espírito de família.

Uma vez descritos os princípios orientadores da Instituição, vamos descrever as características dos seus educadores.

- **Características dos Educadores**

São educadores da Escola Privada, os Irmãos religiosos e Leigos que trabalham na instituição.

No Projeto Educativo da Escola Privada é definido o papel que os educadores devem assumir, na sua missão de educar as crianças e jovens que a frequentam.

Assim, o educador deve promover a educação integral das crianças e dos jovens, articulando a formação da inteligência, da consciência e da vontade. Procurando o crescimento harmonioso e a preparação para a vida, deve orientar os educandos para a busca da verdade.

A prática da pedagogia da presença é outra linha de ação que o educador da Escola Privada deve sempre ter em mente na sua prática educativa. O acompanhamento do aluno, na sala de aula e fora dela, a promoção do bom relacionamento, o acolhimento e a ausência de discriminação no tratamento de todos, devem estar sempre presentes na ação do educador.

Este deve assumir-se como um modelo de comportamento, pois só assim as suas palavras poderão ser assimiladas.

A integração do educador numa pedagogia familiar é outra característica do educador desta instituição. Este deve incentivar um espírito de compreensão, de aceitação mútua, de simplicidade e modéstia, valores chave do estilo educativo difundido pelo fundador da Congregação. Seguindo a figura de Maria de Nazaré, o educador deve mostrar sempre disponibilidade, dedicação e amor ao aluno.

O educador deve acreditar na pedagogia do trabalho e da persistência, característicos do estilo educativo da Instituição, para que possa, por sua vez, incentivar as crianças e os jovens que a frequentam, a orientarem a sua vida por esse valores. Para tal, deve promover a sua autoformação, valorizar o trabalho de equipa e a cooperação interdisciplinar e participar nas tarefas da comunidade educativa, de forma empenhada e com espírito de família.

A orientação por uma pedagogia de motivação e de competência profissional é outra característica que o educador da Escola Privada deve apresentar. O reconhecimento e a assunção das dificuldades e obstáculos com que se depara no seu dia-a-dia, como desafios que deve superar, a partilha com os colegas das dificuldades sentidas e a abertura para o trabalho cooperativo são aspetos que devem estar sempre presentes no espírito do educador e que deve demonstrar nas suas atitudes. Por outro lado, o educador deve estar sempre aberto à inovação e procurar sempre melhorar as suas competências a nível científico, pedagógico, pessoal, social e religioso. Saber gerir a sua vida, de modo a poder desempenhar as funções docentes com qualidade, são aspetos pelos quais o educador da Escola Privada deve orientar a sua conduta.

A visão que o educador tem do mundo e das pessoas, deve inspirar-se no Evangelho de Jesus Cristo. Nesse sentido, o educador deve encarar os homens como irmãos que procuram construir uma sociedade orientada pelo bem comum e que considera a pessoa humana em primeiro lugar, não se subjugando aos interesses das estruturas económicas, políticas e jurídicas que devem estar ao serviço da comunidade humana. O respeito por cada pessoa como um ser único, senhor do seu destino, que deve ser tratado com dignidade

e que se realiza na interação com os outros homens, com Deus e com a natureza, são princípios que os educadores devem prosseguir e pelos quais devem orientar as suas ações,

Efetuada a descrição do perfil do educador da Escola Privada, constante do seu Projeto Educativo, vamos proceder à descrição do perfil do aluno desta instituição.

- **Perfil do Aluno**

Orientando a sua ação educativa para a formação integral do aluno, nas suas dimensões física, cognitiva, afetiva, ética, estética e religiosa, o Projeto Educativo da Escola Privada, define as características que os seus educandos devem apresentar, consoante a sua idade e nível de escolaridade.

Assim, o aluno deve apresentar o seguinte perfil:

- Capacidades físico motoras, levando um nível de vida saudável, nomeadamente, através da prática desportiva.
- Capacidade de investigação, reflexão crítica e comunicação.
- Espírito empreendedor e inovador.
- Deve ser flexível, criativo e otimista, sendo confiante no futuro.
- Interiorização de valores e atitudes que enriqueçam a sua identidade pessoal e social.
- Formação científica, técnica e cultural, que lhe permita exercer os seus direitos e deveres de cidadania e a aprendizagem ao longo da vida.
- Consciência ecológica, respeitadora do ambiente.
- Orientação da conduta pelos valores da simplicidade, da honestidade, do esforço e da persistência no trabalho.
- Valorização da dimensão humana no trabalho individual e no trabalho em equipa.
- Participação ativa na vida familiar, social e eclesial.
- Deve ser solidário, demonstrando-o através da ajuda aos colegas e aos mais desfavorecidos.

Tendo em vista a formação do aluno em todas as dimensões acima descritas, o Projeto Educativo da Escola Privada define os objetivos a atingir nas áreas do desenvolvimento das competências dos alunos, no relacionamento entre os membros da comunidade escolar, na relação Escola/Família, na relação Escola/Meio Social. Por outro lado, também define as linhas de ação adequadas aos objetivos delineados.

Uma vez efetuada a descrição do contexto geral do estudo e a caracterização da Escola Pública e da Escola Privada, vamos no capítulo seguinte, proceder à análise e interpretação dos dados recolhidos.

CAPÍTULO VII – APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Neste capítulo efetuamos o relato exaustivo da interpretação dos dados recolhidos através das entrevistas e dos inquéritos, o que vai ser apresentado em dois pontos distintos.

No primeiro ponto, vamos apresentar os dados que consideramos mais relevantes constantes das unidades de registo, relativas às entrevistas ao Diretor da Escola Pública e ao Diretor da Escola Privada. No segundo ponto, vamos proceder à análise comparativa dos dados recolhidos através do inquérito por questionário aplicado aos alunos do 12º ano de escolaridade, da Escola Pública e da Escola Privada.

1. Análise de Conteúdo das Entrevistas

Conforme já se fez alusão no capítulo precedente, a análise de conteúdo das entrevistas efetuadas, implicou a criação das seguintes categorias: caracterização da escola e das relações entre os atores educativos; mecanismos de defesa e proteção dos direitos dos alunos; princípio da não discriminação; interesse superior do aluno, direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento e respeito pelas opiniões do aluno.

Tendo em vista a análise dos dados recolhidos através das entrevistas e para a sua interpretação e melhor visualização, construímos um guião de blocos orientadores e um guião de análise das entrevistas. No guião de blocos orientadores inserimos a identificação de cada bloco, os objetivos específicos e o formulário das questões (Anexo V). No guião de análise das entrevistas, inserimos as categorias e as subcategorias, codificamos as unidades de registo e os respetivos indicadores (itens) (Anexos IX e XI).

Vamos, assim, de seguida, de forma descritiva, proceder à análise de conteúdo das entrevistas realizadas ao Diretor da Escola Pública e ao Diretor da Escola Privada, de acordo com as categorias acima expostas, procurando salientar os pontos em comum ou divergentes, nos dois diretores entrevistados.

1.1. Categoria: Caracterização da Escola e das Relações entre os Atores Educativos

- **Princípios subjacentes à ação educativa da Escola (8)**

A Escola Pública, segundo o seu Diretor, pauta-se " *pelo rigor, a exigência, o saber estar, o saber ser*" (Anexo VIII).

O " *saber estar na sala de aula*" (Anexo VIII) é um princípio que o Diretor considera fundamental para o êxito da ação educativa, lutando junto dos professores da Escola, para que estes exijam dos alunos, um comportamento adequado na sala de aula.

Também o Projeto Educativo da Escola dá grande relevância ao trabalho na sala de aula e à interação do professor com o aluno, existindo espaços como o Centro de Recursos e a Sala de Estudo, que são muito frequentados pelos alunos e onde os professores lhes prestam um grande acompanhamento e apoio no estudo.

Por outro lado, considera o Diretor, que a autoridade e a liderança são fulcrais para o bom funcionamento da Escola, salientando a importância das lideranças intermédias, nomeadamente, a Coordenação de Departamento, a Coordenação de Disciplina e a Coordenação dos Diretores de Turma, que identifica como pilares extremamente importantes para a existência de uma boa rede de comunicação entre as diversas estruturas da Escola. Em cada período letivo, o Diretor faz uma reunião com os elementos destas estruturas, o que contribui para ficar a par do que possa estar a correr mal na Escola.

O Diretor considera fundamental que os professores saibam exercer a liderança, principalmente os que exercem cargos de coordenação, como é o caso dos Coordenadores de Departamento, dos Coordenadores de Disciplina, dos Coordenadores dos Diretores de Turma e dos próprios Diretores de Turma. No entanto, os professores que exercem estes cargos de coordenação, nem sempre sabem ser líderes.

O trabalho colaborativo entre os docentes, também, é um princípio que defende na gestão da Escola, sobretudo porque têm sido colocados novos professores na Escola.

O cumprimento das regras e das orientações aprovadas pelos órgãos da Escola deverão ser cumpridos por todos. Se os professores pretendem manifestar a sua discordância, devem fazê-lo, nos lugares e nos momentos adequados.

Por sua vez, o Diretor da Escola Privada salienta a dimensão humana, relacionada com os valores e a dimensão religiosa, como sendo fundamentais na ação educativa da Escola, ou seja, "*Antes de mais, os alunos como pessoas e depois, a segunda perspetiva, como pessoas, mas com algo que tem a ver com a transcendência*" (Anexo X).

- **As três grandes preocupações, por ordem decrescente, dos Diretores da Escola Pública e da Escola Privada (9)**

A primeira preocupação assinalada pelo Diretor da Escola Pública é a existência de contradições nas orientações emanadas do Ministério da Educação e Ciência, o que gera uma instabilidade em termos organizativos e insegurança.

A segunda preocupação manifestada pelo Diretor é o facto de, por vezes, não ser respeitada a cadeia hierárquica, faltando espírito de grupo, não existindo um proveitoso trabalho colaborativo entre professores. O Diretor da Escola Pública aponta como razões desta situação, o facto de *"se calhar, por termos sido maltratados, se calhar entre nós também não nos respeitamos uns aos outros, que é a questão de ter medo de partilhar as coisas."* (Anexo VIII). O receio de incompreensão pela demonstração de dificuldades, a existência de um certo despeito relativamente aos docentes que se distingam pelo seu desempenho ou que procuram aumentar a sua formação, são razões apontadas para a existência de uma desconfiança entre os docentes, provocando um reduzido espírito de grupo e um reduzido trabalho colaborativo entre pares. Na verdade, salienta o Diretor da Escola Pública que

> *as casas velhas… este momento já está a desaparecer, mas houve uma determinada altura que havia um certo estrelato, mas as estrelas acabavam por … tinham um brilho virtual, porque acabavam por não contribuir para o bom andamento da casa e então quando pressentiam que alguém que não fosse estrelato que ofuscasse um pouco o brilho da sua estrela, "isto não pode ser", mas eu como estou à vontade e combato essas coisas.* (Anexo VIII)

Para ultrapassar esta cultura dos professores e estimular o trabalho em equipa, o Diretor da Escola Pública procura atribuir a mesma disciplina a professores diferentes, assim como

procura valorizar os professores que se distingam pelo trabalho realizado ou que procuram reforçar a sua formação, tecendo-lhes elogios, atribuindo-lhes determinados cargos, bem como desenvolve a formação interna, utilizando esses recursos humanos como formadores.

A terceira preocupação manifestada pelo Diretor da Escola Pública é o desinteresse de alguns alunos pela aprendizagem, prejudicando com o seu comportamento na sala de aula, aqueles que querem aprender. Salienta que "*Nós preocupamo-nos mais com quem não quer aprender do que com aqueles que querem aprender"* (Anexo VIII). Apesar de todas as medidas criadas pelo Ministério da Educação e Ciência e implementadas pelas Escolas, é necessário um grande contributo por parte das famílias, em termos de acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos, o que nem sempre ocorre.

No entanto, a Direção desta Escola pauta-se por manter sempre um canal aberto de comunicação, não só com os alunos como, também, com os pais e encarregados de educação, manifestando sempre uma grande disponibilidade para os receber e ouvir sempre que necessitem. Realça o Diretor que tem " … *uma boa Associação de Pais, gosto de trabalhar com eles, a nível de participação nos Conselhos de Turma, tenho participações bastante elevadas, uma percentagem bastante elevada dos pais nas reuniões de pais*" (Anexo VIII). No entanto, salienta que "*eu preciso é que aqueles pais que não vêm à Escola passem a vir porque geralmente são os pais, são estes pais, são os pais dos jovens que não estão integrados e que estão constantemente a prevaricar."* (Anexo VIII). No entanto, apesar de ter alguns alunos que se enquadram nesse núcleo de situações, são em número muito reduzido, afirmando que tem uma taxa de abandono escolar, muito próxima dos 0%.

Já para o Diretor da Escola Privada, a primeira preocupação que manifesta é com o aluno no seu todo "*como pessoa, no seu enquadramento familiar, social e escolar"* (Anexo X).

A segunda preocupação revelada é com *o desempenho escolar do aluno* e a terceira é "*o enquadramento da escola, também, perante os principais clientes que são as famílias e perante a sociedade portuguesa*" (Anexo X).

- **Perfil que o Professor de cada uma das Escolas deve ter (10)**

O Diretor da Escola Pública defende um perfil de professor responsável, competente no trabalho que desenvolve, que saiba respeitar as ordens emanadas da cadeia hierárquica, nomeadamente, do grupo disciplinar a que pertence e que seja empenhado no trabalho que desenvolve com os alunos na sala de aula. Também deve saber manter um bom relacionamento com os seus pares, nomeadamente, com os Conselhos de Turma e Diretores de Turma, ter a capacidade de saber ouvir e saber aceitar as críticas. Apesar de ter poucos professores que não se enquadram neste perfil, afirma que "*gostava de ter autonomia para poder escolher os professores*" (Anexo VIII), o que não acontece nesta Escola.

Ao contrário do sistema da Escola Pública, o Diretor da Escola Privada pode selecionar os professores que trabalham na instituição. Valoriza, em primeiro lugar, o currículo, a nível das habilitações académicas e profissionais, assim como a nível das instituições onde obtiveram a sua formação. Depois é tida em conta a experiência profissional. Procuram contratar professores relativamente jovens, mas já com alguma experiência profissional. Para além destes fatores têm, também, em conta os valores com os quais o professor se identifica, a questão da dimensão social, o voluntariado, atividades em que participa, faceta que considera importante " *para se conseguir um equilíbrio maior, e depois, também, a participação, como escola privada e católica, em projetos que tenham a ver com esta dimensão religiosa"* (Anexo X).

- **Caracterização do perfil dos alunos que frequentam cada uma das Escolas (11)**

O aluno da Escola Pública é caracterizado pelo respetivo Diretor como responsável, interessado, com o objetivo de ingressar no ensino superior o que, também, é partilhado pelas famílias. Daí a razão da Escola se pautar por um certo nível de exigência, conforme refere o Diretor " *nós não gostamos de dar notas, gostamos é de atribuir classificações que eles merecem"* (Anexo VIII). O grau de exigência e a confiança no trabalho desenvolvido pela Escola são fatores apontados pelo Diretor, como responsáveis pela existência de uma grande procura por parte das famílias, para que os seus filhos frequentem a Escola em

causa, inclusivamente, por parte de alunos que, anteriormente, frequentavam escolas privadas.

Os alunos desta Escola escolhem, predominantemente, a via ensino, pelo que não existem Cursos de Educação e Formação Profissional (CEF), nem Cursos Profissionais a funcionar. Na verdade, foi aberto o Curso Profissional de Técnico de Design, mas nunca teve procura. O Diretor considera que não tem recursos materiais, nem recursos humanos com experiência adequada para lecionar tais cursos, de um modo responsável.

Na Escola Privada encontra-se definido no Projeto Educativo, o perfil do aluno no final de cada ciclo de ensino. Em geral, a nível académico, o aluno deve ser responsável, cumpridor das suas tarefas e deve ser aplicado. Ao nível da formação humana, deve ser solidário, nomeadamente, com os pares, sendo valorizado, também, o relacionamento interpessoal, não só na turma, como, também, dentro do próprio ciclo e da própria Escola. Deve ser um aluno que se identifique com o projeto formativo da Escola, nomeadamente, não só a nível académico como, também, a nível religioso.

- **Caracterização das Escolas e a sua distinção das demais escolas privadas/públicas (12)**

O Diretor da Escola Pública realça o espaço físico onde a Escola se encontra inserida, que apresenta características únicas, proporcionando um ambiente calmo e condições ótimas de trabalho. A existência de bons recursos humanos e de bons alunos são fatores que estimulam a existência de muita procura por parte dos alunos que pretendem frequentar a Escola.

É uma Escola onde os alunos obtêm bons resultados escolares, identificando como fatores que contribuem para tal, o critério utilizado na seleção dos alunos admitidos à frequência da Escola, sendo dada preferência aos mais novos; a condição socioeconómica dos alunos que frequentam a Escola, provenientes de famílias de classe média alta, o que a distingue de outras escolas, cujos alunos provêm de famílias com dificuldades, fator que, na sua perspetiva, contribui para a não obtenção de tão bons resultados escolares.

O Diretor da Escola Pública indica como outros aspetos que a distinguem das outras escolas públicas, o facto dos alunos que a frequentam estarem muito bem integrados na

Escola, com regras de conduta muito bem interiorizadas, tendo assimilado a cultura da Escola, para o que contribui o facto de, no início de cada ciclo, ser ele próprio a fazer a receção dos alunos, incutindo-lhes o sentimento de pertença e transmitindo-lhes os valores e as regras de comportamento estabelecidos, entre os quais a preservação do espaço escolar, dos bens materiais, a responsabilização, o respeito pelos pares e pelos restantes elementos da comunidade educativa, a participação nos projetos e atividades da Escola.

Segundo o Diretor, o que distingue a Escola Pública em causa, das escolas privadas é a autonomia na gestão destas escolas, o que não se verifica na sua Escola, nomeadamente, a nível da atribuição de diferentes cargas horárias às disciplinas, consoante o grau de dificuldade apresentado pelas turmas, na seleção dos professores que lecionam na Escola, na seleção dos alunos que a podem frequentar, na existência de maior rigor profissional nos professores do ensino privado, salientando o absentismo dos professores, que é mais facilitado nas escolas públicas, embora, realce que, na sua Escola, este problema não seja muito significativo e que a grande maioria dos professores seja cumpridora dos seus deveres profissionais.

A Escola Privada distingue-se, segundo o seu Diretor, pela especificidade do seu Projeto Educativo e do seu ideário, que lhe advém da qualidade da entidade titular e da doutrina religiosa que esta professa. Como traços específicos salienta a pedagogia da presença, concretizada no relacionamento entre as pessoas e que é muito significativa ao nível do trabalho dos próprios educadores, no sentido da sua ação junto dos alunos, prolongar-se muito para além da sala de aula.

Outro elemento apontado pelo Diretor é a comunidade educativa da Escola - os alunos, os professores, os funcionários e os encarregados de educação - que assimilou a cultura da instituição e que a transmite às gerações futuras, conferindo-lhe e preservando, assim, a sua própria identidade e especificidade.

A heterogeneidade da população escolar, com alunos com perfis, personalidades e histórias de vida muito diferentes é outra característica assinalada pelo Diretor da Escola Privada. Refere que alguns pais lhe dizem que

> *o que apreciam nesta Escola, é o facto de conviverem alunos com histórias de vida diferentes, com contextos socioeconómicos diferentes e aparentemente, tudo leva a*

> *crer que se consegue este convívio com algum resultado, ou seja, não há uma discriminação a partir deste tipo de situações concretas, sociais e económicas*. (Anexo X)

O Diretor da Escola Privada salienta, também, como aspeto que identifica a instituição, a diferenciação entre os alunos que se esforçam, que cumprem as suas tarefas e aqueles que não se aplicam minimamente e não manifestam qualquer interesse pela escola, apesar das oportunidades que lhes são dadas.

A proveniência geográfica dos alunos é variada, existindo alunos residentes na freguesia onde se situa a Escola, noutras freguesias de Lisboa e de fora deste concelho. Os alunos provêm de famílias de diversas profissões e de diferentes classes socioeconómicas.

O que distingue esta Escola das demais escolas privadas, é o seu próprio Projeto Educativo, identificado com a doutrina da própria entidade titular, o trabalho desenvolvido pelos professores e pelos funcionários, caracterizado pela referida pedagogia da presença e os alunos que a frequentam.

Como escola particular de cariz religioso, cuja entidade titular é uma congregação religiosa, o que a distingue das outras escolas privadas de cariz religioso ou que estão ligadas a congregações religiosas, advém diretamente da doutrina professada pela sua entidade titular. O Diretor distingue a missão educativa desta Escola através de uma frase muito significativa do seu fundador: "*formar bons cristãos e virtuosos cidadãos"* (Anexo X). A missão educativa desta Escola envolve, assim, uma dimensão religiosa e uma dimensão humana e social, abrangendo a formação religiosa dos alunos, como, também, a formação de cidadãos sérios e responsáveis na própria sociedade.

Como traços que distinguem esta escola privada das escolas públicas, o Diretor aponta a existência de solidariedade institucional, que a seu ver é deficiente nas escolas públicas. Na sua perspetiva, na sua Escola "*Aquilo que acontece com um professor, não acontece unicamente com o professor e com a sua turma e num tempo concreto; tudo isto depois é reportado aos vários níveis: ao diretor de turma, ao coordenador de ciclo e, se for necessário, à Direção e ao Diretor"*(Anexo X). Ao invés, nas escolas públicas os professores defrontam-se com uma certa solidão na resolução das situações problemáticas, devido à débil comunicação e pouco apoio da estrutura hierárquica e pela inexistência de

outras estruturas de apoio, tais como gabinetes de psicologia e médicos que, nomeadamente, esta Escola Privada possui, o que explica a dificuldade que as escolas públicas apresentam para dar resposta aos diversos problemas com que são confrontadas.

A oferta, nesta Escola Privada, de um conjunto de atividades extracurriculares não existentes nas escolas do setor público, permite resolver muitas dessas situações problemáticas. Na verdade, a oferta de atividades desportivas, culturais, de âmbito musical, no âmbito da mesma instituição e que permitem a ocupação dos alunos durante o período laboral dos pais, é um privilégio que esta Escola apresenta e que leva os pais a preferi-la em detrimento das escolas públicas.

Outra característica que distingue esta Escola Privada das demais escolas públicas é, no entender do seu Diretor, a conceção educativa partilhada pela Escola, traduzida na formação integral do aluno, obedecendo a regras e assimilando valores, que o preparam para atuar como cidadão responsável na sociedade, valores esses que fazem parte do ideário da Escola e que são partilhados e defendidos por todos os elementos da comunidade educativa.

- **Ações desenvolvidas para incutir nos professores os princípios subjacentes à ação educativa da Escola (13)**

O Diretor da Escola Pública transmite, nas diversas reuniões realizadas ao longo do ano letivo (com os Coordenadores de Disciplina, nas duas reuniões gerais de professores, no início e no final do ano letivo, nas reuniões mensais do Conselho Pedagógico e nas reuniões dos grupos disciplinares em que se revele necessário), as mensagens que pretende que sejam assimiladas pelos professores, tendo em vista a obediência às orientações da gestão e a assunção do seu papel como educadores, com a finalidade de "*vestirem a camisola"* (Anexo VIII).

Nas situações problemáticas que ocorram com professores, de caráter individual, o Diretor, num primeiro momento, privilegia a via informal, através do contacto pessoal, de colega para colega. Se esse contacto se revelar infrutífero, assume, então, uma postura de autoridade, inerente ao cargo que desempenha, para defender os princípios subjacentes à ação educativa da Escola, o que tem feito poucas vezes, por não se ter revelado necessário.

O Diretor da Escola Privada começa por acautelar-se à partida, selecionando os professores que vão lecionar na Escola. Posteriormente, é estimulada a formação dos professores, a realizar-se a nível interno e externo.

A nível interno, a formação realiza-se através da Secção de Formação de Professores que estabelece, anualmente, um plano interno de formação dos professores e dos funcionários, de frequência obrigatória, plano esse sujeito a uma avaliação. Esta formação é ministrada não só por elementos internos da própria instituição, como por especialistas convidados. Abrange não somente a vertente académica, como, também, a vertente pedagógica, a educação para os valores, a dimensão religiosa e o ideário da própria instituição. A formação dos professores é efetuada ao longo do ano escolar, existindo um dia semanal reservado para o efeito, enquanto a dos funcionários é efetuada nas interrupções letivas.

Os professores, também, são encorajados a fazerem formação externa, sendo auxiliados economicamente pela instituição, até ao máximo de metade dos custos da respetiva frequência.

- **Caracterização das relações entre os elementos da comunidade educativa (14)**

O Diretor da Escola Pública e o Diretor da Escola Privada caracterizaram as relações estabelecidas entre os seguintes parceiros educativos:

- **Relações entre alunos (14a)**

Para o Diretor da Escola Pública, as relações entre os alunos são boas, marcadas pelo respeito recíproco, existindo o cuidado por parte dos mais velhos, de ajudarem os mais novos na sua integração, não denotando qualquer separação entre os alunos do ensino básico e os alunos do ensino secundário. Aliás, na receção dos alunos, no início do ano letivo, tem a preocupação de solicitar a colaboração da Associação de Estudantes ou de um grupo de alunos, para mostrarem a Escola aos recém-chegados. O Diretor realçou que não existe violência entre os alunos.

Para o Diretor da Escola Privada, também, o relacionamento entre os alunos é marcado por um ambiente pacífico, existindo um convívio fácil, ao nível da turma, ao nível de ciclo e ao nível de toda a Escola. Esta amistosidade é estimulada pela promoção de diversas

festividades promovidas pela Escola, em que toda a comunidade escolar – professores, funcionários, alunos e pais – participa. Os alunos gostam desse convívio.

Por outro lado, esse gosto em estarem juntos, também, é facilitado pela existência de momentos no dia-a-dia, em que os alunos de diferentes ciclos convivem entre si, apesar da existência de espaços específicos para cada ciclo.

- **Relações entre alunos/ professores (14b)**

As relações entre os alunos e os professores da Escola Pública são caracterizadas pelo seu Diretor, na grande maioria dos casos, pelo respeito no interior da sala de aula e pela existência de uma certa cumplicidade fora dela. Esse convívio fora da sala de aula é facilitado pela existência de um bar comum para professores, alunos e funcionários, o que para o Diretor é fundamental para fomentar o bom relacionamento. Contudo, existe um respeito pelo espaço de cada um.

Segundo o Diretor da Escola Privada, para além de existir um respeito institucional entre os alunos e os professores, também, existe muitas vezes, uma relação de amizade, pois " *os alunos confiam nos professores e gostam de se relacionar com os professores*" (Anexo VIII).

Apesar de alguns professores, por vezes, se queixarem do comportamento de alguns alunos, são situações que fazem parte da dinâmica de uma escola e, na generalidade, os professores estão contentes com os alunos que frequentam a Escola.

- **Relações entre alunos/ Direção (14c)**

A relação que os alunos da Escola Pública mantêm com o seu Diretor, é uma relação de confiança, o que é demonstrado pelo facto de o procurarem quando se sentem *aflitos*, mesmo por alunos que já foram sujeitos a processos disciplinares. Mostra-se sempre disponível para os receber, tal como afirma

> *se eu vejo um miúdo ou uma miudita com ar tristito ou com ar de… pronto, de choro, de estar incomodado com qualquer coisa, mesmo que eu tenha qualquer coisa para fazer, de certeza absoluta que agarro logo nele "Então vá lá, o que é que eu fiz?" ou assim, na brincadeira, para tentar desdramatizar."* (Anexo VIII)

Apesar de circular pela Escola, o Diretor sente que o devia fazer com mais frequência, para verificar o ambiente e, também, para os alunos sentirem a sua presença, nomeadamente, para respeitarem a entrada atempada na sala de aula. Considera fundamental o respeito pelos horários, pela pontualidade, motivo por que mandou colocar lagartas nos blocos, que são corridas, mas não fechadas à chave por questões de segurança, impedindo que os alunos entrem atrasados nas salas de aula, após o período de tolerância na entrada do primeiro tempo da manhã. Esta medida foi tomada, por verificar que se estava a criar o hábito, no início da manhã, dos alunos se deslocarem com uma grande calma para as salas de aula, apesar de estarem atrasados. No início foi censurado, mas logo a medida foi assimilada, afirmando o Diretor que os pais *até agradecem*. Estabeleceu um regime, em termos de pontualidade, de *tolerância zero*, tendo dado ordem aos professores para não consentirem atrasos aos alunos, não lhes permitindo entrar na sala de aula, após a entrada do respetivo docente. Existem alguns professores que não respeitam essa ordem, o que redunda em conflitos.

Segundo o Diretor da Escola Privada, as relações com os alunos são marcadas pelo respeito institucional, salientando que o seu gabinete, em determinadas circunstâncias, ainda é considerado um *espaço quase sagrado*, onde alguns alunos nunca entraram. Na verdade, os problemas que surgem com os alunos são previamente resolvidos noutras instâncias, nomeadamente, pelos professores, diretores de turma e coordenadores de ciclo. Assim, o gabinete do Diretor é encarado como um espaço onde os alunos vão para serem corrigidos e chamados à atenção, de forma mais veemente. Daí a reduzida afluência dos alunos àquele espaço, sendo necessária a intervenção do Diretor, somente na resolução de questões mais burocráticas.

No entanto, o Diretor esclarece que mantém uma relação muito positiva com os alunos e salienta que se esforça para conviver com eles no dia-a-dia, nos recreios, no bar e no refeitório da Escola, dependendo a aproximação do grau de autonomia dos alunos, variando com a sua idade. Nessa aproximação, revela o Diretor que " *Os alunos falam tranquilamente, aproximam-se e eu acho que é isto que faz um bocadinho de sentido. Nós todos fazemos parte da mesma Escola. É esse o balanço que eu faço*" (Anexo X).

- **Relações entre alunos/ funcionários (14d)**

Para o Diretor da Escola Pública, as relações dos alunos com os funcionários, na generalidade, são boas. Apercebe-se que os funcionários tratam os alunos de forma carinhosa e que a empatia é recíproca. Principalmente, os assistentes operacionais revelam uma preocupação de agradar e de serem prestáveis para os alunos.

O Diretor da Escola Privada faz um balanço positivo das relações entre alunos e funcionários que, no caso dos assistentes operacionais, têm uma função que apelida de *policial*, de vigilância, o que não é do agrado dos alunos. No entanto, os alunos sabem que, se cumprirem as regras, os funcionários colaboram em tudo o que for necessário.

- **Relações entre professores (14e)**

Para o Diretor da Escola Pública, as relações entre os professores são normais, não podendo afirmar que são más, nem que são ótimas, uma vez que, por vezes, existem algumas rivalidades entre professores, o que se manifesta, algumas vezes dentro do próprio grupo disciplinar, mas que considera perfeitamente normal.

As relações entre os professores da Escola Privada são, segundo o seu Diretor, de respeito e de amizade e, apesar de existirem alguns grupos que excluem outros, tudo funciona de acordo com o que é normal nas dinâmicas de grupos, existindo, em certos casos, uma maior ligação entre professores que se identificam pela sua forma de ser e de estar ou por pertencerem ao mesmo grupo disciplinar, o que é facilitado pelo desenvolvimento de um trabalho conjunto.

- **Relações entre professores/ Direção (14f)**

O Diretor da Escola Pública considera que as relações entre professores e a Direção são boas, o que é revelado pela grande participação dos professores em certos acontecimentos, como nas festas de Natal e no almoço do final do ano letivo.

Apercebe-se que existe uma relação de confiança com o Diretor, pelo à-vontade com que o procuram para lhe pedirem conselhos, embora haja professores que não são tão próximos.

Situações de animosidade ocorrem esporadicamente, em termos individuais, originadas pelo clima conflitual que se instalou no decurso das alterações legislativas que tiveram grandes repercussões na situação socioprofissional dos docentes. No entanto, não se abstém, de impor a sua autoridade quando se lhe afigura necessário, como ocorreu com a questão da avaliação de desempenho dos docentes.

O facto de se manter e à sua equipa, na direção da escola, durante tanto tempo, é revelador que os professores gostam do seu trabalho ou, pelo menos, não se querem incomodar, correndo o risco de terem eles próprios, de assumir o cargo.

O Diretor da Escola Privada caracteriza a relação existente entre os professores e a Direção, como de "*confiança, de partilha e de conhecimento mútuo*" (Anexo X).

Na opinião daquele, a grande maioria dos professores mantém uma boa relação com a Direção, para o que contribui o facto de ser um corpo docente estável e também, os momentos de celebração e de convívio que passam juntos. Ele próprio está sempre disponível para os receber e partilhar os seus assuntos pessoais e profissionais. Salientou que trabalha com o *gabinete de porta aberta*.

Esclareceu que existe *um grupo residual de professores* que não demonstram uma entrega total ao projeto educativo, limitando-se ao cumprimento dos objetivos mínimos. Segundo o Diretor " … *este pequeno grupo tem o seu centro de interesse e relações mais fora da escola*" Anexo X.

- **Relações entre professores/ funcionários (14g)**

Segundo o Diretor da Escola Pública não existe uma diferenciação de tratamento entre os professores e os restantes funcionários, todos convivendo em conjunto, inclusivamente nos jantares de Natal, entendendo que os funcionários " *gostam de se sentir valorizados também, porque eu costumo dizer "eles são uma parte importante no funcionamento de uma Escola*" (Anexo VIII).

O Diretor da Escola Privada, embora refira que na generalidade, as relações entre professores e os restantes funcionários sejam marcadas pelo respeito e colaboração mútua, revela que " *Até por uma questão de cultura – o funcionário sente-se sempre, no dia-a-dia,*

inferior e, às vezes, já me tem confessado um ou outro, que se sente um bocadinho até… não valorizado pelos próprios professores" (Anexo X). Contudo, esclarece que não existem problemas que considere *inultrapassáveis* ao nível destas relações.

1.2. Categoria: Mecanismos de Defesa e Proteção dos Direitos do Aluno

- **Importância da implementação dos direitos dos alunos para a gestão da Escola (15)**

Para o Diretor da Escola Pública, tem de existir um equilíbrio entre os direitos e os deveres dos alunos pois, no seu entender " *na sociedade em que vivemos, só pensamos nos direitos, não pensamos nos deveres*" (Anexo VIII).

É uma preocupação dos Diretores de Turma, no início do ano letivo, dar a conhecer aos alunos, os direitos e os deveres que têm para com a Escola. Para tal, entregam-lhes uma brochura com um extrato do Regulamento Interno.

Também o Diretor procura relembrar os professores que, se querem ser respeitados, têm também que respeitar os alunos. Para aquele, é fundamental que todos os elementos da comunidade educativa, o pessoal docente e não docente, alunos e pais tenham conhecimento dos seus direitos, sendo imprescindível " *lembrar aos jovens os seus direitos mas, ao mesmo tempo, também fazer a mancha com os seus deveres, para com a Escola*" (Anexo VIII).

Para o Diretor da Escola Privada é fundamental que os direitos dos alunos sejam respeitados, o que é partilhado pelos professores. Considera que é importante, os alunos não se sintam oprimidos, embora afirme que

> *quem está neste tipo de relação um bocadinho inferior, tem sempre esta tendência para se queixar de que não é respeitado e de que não respeitam os direitos que tem. Em geral, os alunos sentem que são respeitados. De vez em quando, acham que deviam ter mais direitos …* (Anexo X)

No entanto, os desabafos que os alunos lhe fazem, em conversas informais, como por exemplo, não poderem sair da Escola quando querem, porque é que têm sempre de

obedecer ou porque é que têm sempre de acatar o que os professores lhes dizem, mesmo que não tenham razão, fazem parte da dinâmica da Escola.

- **Direitos dos alunos mais importantes para o Diretor ou que o preocupam (16)**

Para o Diretor da Escola Pública, os direitos mais importantes são a justiça, defendendo que os professores devem tratar os alunos de um modo coerente, com equidade, independentemente da sua disposição, sob pena de degradação do ambiente. Segundo o Diretor " *nós por vezes, como professores, cometemos determinadas injustiças e os miúdos têm um critério de justiça muito mais apurado do que o nosso*" (Anexo VIII).

No entender do Diretor, é fundamental que o professor, como profissional e como adulto que é, tenha a capacidade de aceitar as desculpas apresentadas pelos alunos, demonstrando-lhes a incorreção de certas atitudes. É sua preocupação chamar a atenção dos alunos e dos professores para que esses pedidos de desculpa e a sua aceitação sejam feitos com convicção pois, só assim, podem ter resultados proveitosos. Defende, também, que os professores devem ser capazes de assumir os seus próprios erros.

Por outro lado, os professores devem tratar os alunos sem qualquer discriminação, respeitando as suas diferenças, *porque eles são sensíveis a isso*.

É preocupação do Diretor que os professores disponibilizem atempadamente aos alunos, todos os elementos referentes ao seu processo de ensino-aprendizagem, porque os alunos têm direito a ter conhecimento dos seus elementos de avaliação, embora haja professores que não o fazem.

O Diretor da Escola Privada tem sempre preocupação de chamar a atenção dos professores, para a importância de respeitarem os alunos, se querem ser respeitados. Revela que " *às vezes ... os professores queixam-se que os alunos não os respeitam porque também, em muitos casos, os professores não respeitam os alunos e isto é mútuo*" (Anexo X).

O direito à qualidade da educação e do ensino, também é um direito que o Diretor da Escola Privada considera importante, salientando o direito que o aluno tem de ser esclarecido nas suas dúvidas, de lhe serem proporcionadas as aprendizagens a que tem direito, não somente em termos de conhecimentos, como em termos de competências.

O direito do aluno a expressar as suas opiniões, *nos locais próprios e nos momentos próprios*, é outro direito que o Diretor considera fundamental ser salvaguardado na Escola Privada.

- **Mecanismos de defesa dos direitos dos alunos (17)**

O Diretor da Escola Pública procura sempre que os alunos, sejam ouvidos nas questões disciplinares, por escrito ou oralmente. Também procura chamar-lhes a atenção para a importância de pautarem sempre o seu comportamento pela verdade e para assumirem as consequências dos seus atos, comparando sempre a versão dos alunos com a apresentada pelos professores.

Também, recorda sempre os Diretores de Turma do ensino básico para, nas aulas de Formação Cívica, chamarem a atenção dos alunos sobre os seus direitos, que constam do Estatuto do Aluno e do Regulamento Interno. No caso do ensino secundário, recorda aos Diretores de Turma a necessidade de chamarem a atenção dos alunos que têm comportamentos inadequados, que devem cumprir os seus deveres, contantes do Regulamento Interno, se querem ver respeitados os seus direitos.

O Diretor sensibiliza os professores para a necessidade de terem um comportamento exemplar na sala de aula, pois os alunos, por vezes, queixam-se de alguns comportamentos incoerentes e inadequados dos professores, junto dos Diretores de Turma e da Direção. Defende o Diretor da Escola Pública que " *se não respeitarmos os direitos deles, nós estamos a sujeitar-nos a que eles, também, não respeitem os nossos direitos*" (Anexo VIII).

Considera o Diretor da Escola Privada que o importante, em primeiro lugar, é o cumprimento do Estatuto Disciplinar dos Alunos pois,

> *Se cumprirmos, todo o resto é esquecido. Se não cumprirmos, mesmo, às vezes, tentando fazer o melhor, se não cumprirmos o Estatuto, não há salvação possível, por assim dizer, porque isto é a base, independentemente de concordarmos mais ou menos com alguns pontos do próprio Estatuto. Mas isto é essencial. Eu acho que os pais têm que saber que nós cumprimos aquilo que está estipulado, no nosso dia-a-dia*. (Anexo X)

Por outro lado, assinala a existência de diversas instâncias na Escola, como os Diretores de Turma, a que os alunos podem recorrer quando os seus direitos não estejam a ser assegurados, pois aqueles têm a obrigação de reportar à Coordenação e à Direção essas questões. A própria Associação de Alunos, que tem sido mais ou menos interventiva, ao longo dos muitos anos de existência, nos locais e nas instâncias próprias, também, tem como missão assegurar a defesa dos direitos dos alunos. Para o Diretor " *Isto é um sinal de que há alguma democracia na própria Escola*" (Anexo X).

- **Medidas constantes do Projeto Educativo destinadas a efetivar os direitos dos alunos (18)**

O Projeto Educativo da Escola Pública está muito centralizado no trabalho dentro da sala de aula. O Diretor faz questão de salientar que " *Para nós, o coração da Escola é a sala de aula*" (Anexo VIII).

O tipo de educação e ensino que a Escola Pública pretende proporcionar aos alunos, consubstanciados na definição do papel do professor dentro da sala de aula, no respeito e no papel do aluno na sala de aula, o saber estar, o participar de uma forma organizada, são direitos fundamentais que se procuram incentivar no Projeto Educativo da Escola.

Atendendo às excelentes condições físicas e ambientais em que a Escola se encontra inserida, o aproveitamento dos espaços verdes e o seu melhoramento, são necessidades assinaladas no Projeto Educativo, mas cuja concretização é dificultada por questões de ordem financeira e de recursos humanos necessários.

Outra questão importante assinalada pelo Diretor da Escola Pública é a inexistência de um refeitório. Presentemente, já está a ser construído, indo dar resposta às necessidades dos alunos da Escola e dos alunos das escolas que lhe estão próximas.

Para o Diretor da Escola Privada, o Projeto Educativo engloba aspetos de teor mais doutrinal, pelo que medidas mais concretas não estão contempladas. Deste modo, os aspetos relacionados com a promoção e proteção dos direitos dos alunos estão inseridos no Projeto Educativo da Escola, mas em termos doutrinais. Na verdade, segundo o Diretor,

> *estão lá estes temas na parte doutrinal. Quando falamos em valores, quando falamos em atitudes, falamos de direitos de alunos, falamos de justiça, falamos de respeito, está lá tudo em termos mais doutrinais, estão lá! Se por um lado, isto não está concretizado como no Regulamento Interno, por outro lado, faz a ligação com o próprio Regulamento Interno, acho eu*. (Anexo X)

- **Direitos que a Escola procura garantir aos alunos (19)**

Na opinião do Diretor da Escola Pública, existe a preocupação de garantirem todos os direitos dos alunos, não dando prevalência a nenhuma categoria de direitos.

O Diretor da Escola Privada referiu, também, que não dão prevalência a uma determinada categoria de direitos. No entanto, há direitos essenciais que a Escola tem uma maior preocupação de salvaguardar, tais como o respeito, a justiça, o reconhecimento, o mérito pelo trabalho e pela dedicação.

- **Meios utilizados pela Escola para dar a conhecer aos alunos os seus direitos (20)**

Na Escola Pública, os direitos e os deveres são dados a conhecer aos alunos através da entrega, em todos os anos letivos, de uma brochura onde constam os direitos e os deveres descritos no Regulamento Interno.

Na Escola Privada, os direitos são dados logo a conhecer aos alunos e aos pais, na entrevista a que são sujeitos quando entram para a Escola, através da entrega do Projeto Educativo e do Regulamento Interno, documentos esses que os pais têm que assinar e, também, os alunos, a partir do 5º ano de escolaridade, assumindo o compromisso de respeitarem o Regulamento Interno.

Também os Diretores de Turma têm a preocupação de transmitir aos alunos, na aula de apresentação, a súmula dos seus direitos e deveres. Por outro lado, na aula semanal da Direção de Turma, o tema dos direitos também é trabalhado. Segundo o Diretor

> *Este ano em concreto, nós insistimos muito na parte do Regulamento Interno e do Projeto Educativo e até se fez uma formação sobretudo dirigida aos delegados de turma – nós fizemos uma formação extra aulas e o tema principal desta formação foi exatamente o papel do delegado de turma e os direitos e deveres dos alunos,*

enquadrados dentro destes dois documentos, do Projeto Educativo e do Regulamento Interno. (Anexo X)

- **Consciencialização dos direitos pelos alunos (21)**

A perceção do Diretor da Escola Pública é que os alunos têm consciência dos direitos e dos deveres de que são titulares, porque não estão constantemente a reivindicá-los, o que ocorreria se os mesmos não fossem respeitados, dada a disponibilidade que sempre lhes demonstra para os ouvir, sempre que necessitam.

Atendendo aos alunos que frequentam a Escola Privada, que classifica como fazendo parte de uma população muito esclarecida a esse nível, o seu Diretor não tem dúvidas que os alunos têm plena consciência dos direitos de que são titulares, até porque quando os mesmos não são respeitados, logo se manifestam. O mesmo se passa relativamente aos seus deveres, mas como é natural, insistem mais nos direitos.

1.3. Categoria: Princípio da Não Discriminação

- **Medidas utilizadas para assegurar o respeito e garantir o exercício dos direitos a todos os alunos sem qualquer discriminação (22)**

Como medidas tomadas pela Escola Pública para garantir o respeito dos direitos dos alunos, sem qualquer discriminação, o Diretor salienta a consciencialização dos alunos e dos professores sobre a importância do respeito pelos direitos em geral, nomeadamente, através da promoção de palestras nos dias comemorativos dos direitos humanos, para as quais convidam oradores especializados na respetiva temática. Também, no Plano Curricular de Escola, são elencados temas relacionados com os direitos, que vão ser abordados nas aulas de Formação Cívica. Por outro lado, a Direção, também, tem a preocupação de chamar a atenção dos diretores de turma, para recordarem os professores sobre a importância da valorização do papel dos alunos na Escola, para os respeitarem, não os discriminarem e não terem comportamentos que não toleram aos alunos. Para o Diretor, esta postura dos professores é fundamental para a salvaguarda do respeito que é devido aos professores pelos alunos e para a minimização dos conflitos.

Para assegurar o respeito dos direitos dos alunos, sem qualquer discriminação, o Diretor da Escola Privada, revelou que essas medidas não estão inseridas num *contexto próprio*. Salientou o facto da população discente que frequenta a escola ser composta por alunos que pertencem a confissões religiosas diversas, como a religião cristão, budista, muçulmana, ismaelita. No entanto, nos termos do Regulamento Interno da Escola, independentemente do credo religioso professado pelos alunos, estes são obrigados a frequentar a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica que faz parte do currículo que a instituição oferece. A obrigatoriedade do cumprimento do currículo disponibilizado é explicado aos pais no ato de admissão e eles aceitam-no, tanto é que matriculam os filhos. Refere o Diretor que não têm ocorrido problemas relacionados com o aspeto referido, existindo consciência das pessoas sobre o que lhes é proporcionado e, no entender daquele, cada um *aproveita o que deve aproveitar*.

Segundo o Diretor da Escola Privada, todos os alunos são respeitados, independentemente dos credos religiosos, etnias ou origens a que pertençam.

Não é dada uma formação específica aos docentes relacionada com o respeito pelos direitos dos alunos e, nomeadamente, para serem tratados sem qualquer discriminação. Contudo, refere o Diretor, que na formação que a instituição proporciona aos professores, essas questões são sempre referidas transversalmente e apelam sempre para que essas questões sejam tidas em consideração.

Para o Diretor da Escola Privada " *Existe uma população com bastante heterogeneidade e tem que ser encarada como tal e respeitada como tal*." (Anexo X)

- **Ocorrência de situações de discriminação na Escola (23)**

O Diretor da Escola Pública refere que não existem situações de discriminação, nem da parte dos professores, nem entre os alunos.

Para o Diretor da Escola Privada, faz parte da dinâmica das instituições escolares, a existência de queixas dos alunos sobre a ocorrência de situações de injustiça e de discriminação, relacionadas com a avaliação ou com a desigualdade de tratamento dos alunos pelos professores na sala de aula. Segundo o Diretor da Escola Privada "*Quem é*

penalizado, tem sempre uma certa propensão para achar que foi discriminado por isto e por aquilo e arranja as suas justificações para isso." (Anexo X)

Contudo, não tem conhecimento de existir discriminação por razões de origem étnica, da confissão religiosa que os alunos professem ou por razões relacionadas com a origem socioeconómica dos alunos.

- **Igualdade de oportunidades de acesso à frequência da Escola (24)**

Para o Diretor da Escola Pública, o acesso dos alunos à Escola, depende da observância dos critérios consagrados na lei. O critério que é utilizado na Escola, na admissão dos alunos, é o da idade, sendo preteridos os mais velhos relativamente aos mais novos. Por outro lado, devido às condições físicas da Escola, nomeadamente, na acessibilidade aos pavilhões, os alunos com incapacidades motoras, que necessitem de cadeira de rodas ou de canadianas para se deslocarem, não têm possibilidade de a frequentar. No entanto, alunos com outro tipo de incapacidades têm igualdade de oportunidades de acesso à escola, salientando o Diretor que frequentam a Escola cerca de trinta alunos sinalizados na Educação Especial.

Já para o Diretor da Escola Privada, a matrícula e a frequência desta Escola depende das condições socioeconómicas das famílias dos alunos para pagarem as propinas. O Diretor distingue a componente letiva, relativamente à qual considera que todos os alunos que estão matriculados naquela Escola têm os mesmos direitos e as mesmas oportunidades e a componente relacionada com as atividades extracurriculares, de frequência facultativa, que só podem ser frequentadas pelos alunos que se tenham inscrito e que paguem para as frequentar.

No entanto, o Diretor salienta que, em situações excecionais supervenientes, que ocorram durante o trajeto académico do aluno, em que não haja possibilidade de pagar as propinas, a Escola vai tentando ajudar, procedendo a descontos consoante as situações. Inclusivamente, o Diretor aponta casos em que, com receio do aluno cair nalguma marginalidade ao frequentar uma Escola *sem grande enquadramento*, assumiram a situação, colaborando todos, inclusivamente os professores, para que o aluno permaneça na

Escola, o que vai ao encontro da filosofia do próprio fundador da instituição proprietária daquele estabelecimento.

- **Medidas destinadas a assegurar a diversidade física, étnica e cultural dos alunos (25)**

O Diretor da Escola Pública revelou que a Direção preocupa-se muito com situações de discriminação que ocorram com os alunos. Quando situações dessas são detetadas, os alunos são apoiados pela Psicóloga, estando os Diretores de Turma muito atentos no despiste destes casos. Por outro lado, a Direção, também, se preocupa em apoiar os encarregados de educação, reunindo-se com eles e dando-lhes informação sobre como devem lidar com determinadas situações, no que são auxiliados, inclusivamente, pelo Núcleo de Suicídio, do professor Daniel Sampaio, do Hospital de Santa Maria. Por outro lado, também, são organizadas sessões destinadas aos alunos, para as quais são convidadas personalidades especialistas nas áreas, que os ensinam a lidar com determinadas situações.

O número de alunos estrangeiros que frequentam a Escola é muito reduzido, não chegando a uma dezena. Têm alguns alunos de nacionalidade brasileira e ucraniana, encontrando-se bem integrados, existindo a preocupação da Escola em dar-lhes apoio em termos linguísticos, quando necessitam. Na generalidade são excelentes alunos.

Segundo o Diretor da Escola Privada, não existem medidas concretas para assegurar a diversidade física, étnica e cultural dos alunos. No entanto, todos os alunos podem frequentar a escola, independentemente da sua etnia, cultura ou confissão religiosa.

No entanto, o Diretor salienta que aquele estabelecimento de ensino, não é uma Escola de ensino especial pelo que, de acordo com o Regulamento Interno da Escola, alunos com determinadas incapacidades físicas não a podem frequentar, uma vez que não lhes podem proporcionar condições para usufruírem de uma educação adequada. Segundo o Diretor,

> *é uma Escola que, também, se debate com a gestão económica e financeira, tudo isto é pesado e, por exemplo, nós não temos a capacidade de adaptar as turmas. Por exemplo, colocar uma turma com doze ou com quinze alunos para resolver questões particulares, ou seja, não é viável num projeto organizacional*. (Anexo X)

Contudo, se essas situações sobrevierem durante o percurso escolar do aluno, como ocorreu com alguns alunos que frequentam a Escola, esta procura dar resposta a essas situações da melhor forma possível, não os excluindo.

Também, o estabelecimento de ensino não tem as condições físicas que permitam a sua frequência por alunos com incapacidades motoras. Apesar de existirem rampas de acesso, não possuem as necessárias condições especiais para dar o devido apoio a esses alunos. Para o Diretor é uma questão de seriedade, não tendo a Escola apoio estatal para poder responder às necessidades desses alunos.

- **Medidas destinadas a combater o abandono e insucesso escolar (26)**

O Diretor da Escola Pública enfatiza a preocupação que tem com o rigor, rigor esse que é exigido, também, aos Diretores de Turma na justificação das faltas dos alunos. O próprio Diretor faz questão de esclarecer nas reuniões, os pais e encarregados de educação dos alunos dos sétimos e décimos anos de escolaridade, sobre a expetativa que recai sobre eles, nomeadamente, no rigor que devem ter nas justificações das faltas dos seus educandos, que são apresentadas aos Diretores de Turma.

Também existe a preocupação com o cumprimento dos horários e com a assiduidade, sendo necessário sensibilizar os pais e encarregados de educação para a necessidade de fazerem o acompanhamento escolar dos seus educandos.

Refere o Diretor que não existem grandes problemas de absentismo e de abandono escolar naquele estabelecimento de ensino, sendo os casos existentes residuais. Nestas situações, no caso do Diretor de Turma não conseguir reverter a situação, deve avisar o Diretor da Escola e este tem previamente uma conversa com o aluno, procurando saber as razões que o levaram ao absentismo e tentar resolver a situação. Caso não resulte, chama o encarregado de educação, sensibilizando-o para a necessidade do aluno regressar à Escola. O Diretor revela que, em algumas situações, apercebe-se que o absentismo e abandono escolar são motivados pelo facto desses alunos não sentirem apoio e interesse dos pais pela sua vida diária. Este é um problema que, segundo o Diretor, a Escola não consegue resolver sozinha, sendo que alguns Diretores de Turma interiorizam estas situações e sofrem com elas, porque não as conseguem resolver.

Por seu turno, o Diretor da Escola Privada revela que, genericamente, não existem casos de absentismo e insucesso escolar no estabelecimento de ensino que dirige. Esta situação resulta do acompanhamento muito *rigoroso* e *sistemático* dos alunos e das relações estabelecidas entre a escola e os pais e encarregados de educação dos alunos. O pagamento das propinas por parte dos pais é, também, no entender do Diretor, um fator dissuasor para que os pais não descurem a vida escolar dos seus filhos. Quando os alunos faltam, o Diretor de Turma chama os pais e os alunos e nos casos mais extremos são chamados para falarem com o próprio Diretor do estabelecimento. Por outro lado, são, também, tomadas medidas educativas, em colaboração com o encarregado de educação como, por exemplo, os alunos ficarem a trabalhar na Escola, acompanhados pelo Diretor de Turma, durante as tardes livres. No caso destas medidas não resultarem e os alunos não cumprirem o Regulamento, no que se reporta à frequência, não faz sentido continuarem a frequentar o estabelecimento de ensino no ano letivo seguinte, o que é comunicado ao aluno em causa. Mas, segundo o Diretor, estas situações ocorreram em um ou dois casos, sendo, assim, muito esporádicas.

- **Adequação da educação proporcionada aos alunos às suas necessidades, independentemente da sua origem ou língua materna (27)**

Embora existam poucos alunos de outras origens ou nacionalidades a frequentar a Escola Pública, o Diretor esclarece que, quando ocorrem situações em que os professores detetam a existência de lacunas em determinadas áreas, é dado apoio educativo a esses alunos.

Segundo o Diretor da Escola Privada, a educação proporcionada no estabelecimento de ensino que dirige, corresponde às necessidades dos alunos, salientando que não existem problemas relativamente à língua materna, dado que não têm praticamente alunos de outras nacionalidades. Quando surge um caso de frequência da escola por um aluno estrangeiro, acompanham-no desde o início e não se chegam a levantar problemas.

A Escola faz um acompanhamento dos alunos, tendo a preocupação de os orientar, principalmente os que frequentam o terceiro ciclo de ensino, para os cursos que se revelem mais adequados ao seu perfil e ao seu desempenho escolar. Na verdade, quando verificam que o aluno apresenta dificuldades no desempenho escolar, o Gabinete de Psicologia

procura orientar os pais e encarregados de educação e o aluno em concreto, ajudando-o a tomar uma opção que se coadune melhor com o seu perfil. Segundo o Diretor, alguns alunos que

> *no dia-a-dia, nas matérias mais normais, são completamente desinteressados, num caso concreto, naquilo, aí parece que dispara, há ali um sinal que, de repente, aparece e aí faz-nos concluir – claro, naturalmente, com todo um processo de acompanhamento – mas que nos faz concluir que o melhor para determinados alunos será mais num outro tipo de Escola e, sobretudo, em cursos mais profissionais, mais práticos, etc. E isto acontece também.* (Anexo X)

- **Ações de discriminação positiva desenvolvidas pelos serviços de Acão Social Escolar, relativamente aos alunos que vivem em condições de dificuldade (28)**

Em relação a ações de discriminação positiva que são desenvolvidas pelos serviços de Acão Social Escolar, relativamente aos alunos que vivem em dificuldade, o Diretor da Escola Pública revela que existem alguns alunos sinalizados pela Ação Social Escolar, sendo-lhes dado, principalmente, apoio nos livros e nas refeições. Contudo, existem alunos que não se integram nos requisitos exigidos para beneficiarem da Ação Social Escolar. Nestes casos, a Escola não deixa de apoiá-los, quer a nível de alimentação, quer através da disponibilização de livros.

Na Escola Privada, não existe um serviço de Ação Social Escolar, como existe nas escolas públicas. Contudo, os alunos em dificuldades não deixam de ser apoiados. Os casos que são reportados à Direção são acompanhados e é prestada ajuda a esses alunos. A instituição geralmente apoia através da concessão de descontos nas mensalidades, enquanto a disponibilização de material escolar, a frequência gratuita de alguma atividade extracurricular concreta e a alimentação, são mais os professores, os diretores de turma ou os projetos de solidariedade que são desenvolvidos por cada turma que apoiam esses alunos.

- **Apoios educativos prestados aos alunos com necessidades educativas (29)**

Segundo o Diretor da Escola Pública, os apoios educativos prestados aos alunos que foram sinalizados pela Educação Especial são os primeiros a serem lançados nos horários dos

professores. As medidas pedagógicas adotadas para estes alunos são as constantes do seu Projeto Educativo Individual.

Não existe sinalização de alunos sobredotados. Segundo o Diretor da Escola Pública, na generalidade, as escolas fazem planos de recuperação, devendo ser praticamente inexistentes os planos de desenvolvimento porque, no seu entender, existe somente a preocupação, também espelhada a nível da legislação, com os alunos que não querem trabalhar. Dada a dificuldade que os professores sentem em atender aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos da mesma turma, o Diretor da Escola Pública acha fundamental a existência de mecanismos que possibilitem os professores prestar um ensino diferenciado aos alunos dentro da sala de aula, exemplificando com as tutorias que podiam ser prestadas pelos próprios alunos, àqueles que sentem mais dificuldades.

O Diretor da Escola Privada refere que, à partida, não têm alunos sobredotados identificados. Já tiveram casos esporádicos, tendo a Escola a preocupação de acompanhar os alunos durante um certo período de tempo, para valorizarem as aptidões por eles reveladas.

Realça, contudo, que se preocupam mais com os alunos que têm dificuldades de aprendizagem. Para estes alunos a escola disponibiliza-lhes duas categorias de apoios: o apoio pedagógico acrescido e as tutorias. Enquanto o apoio pedagógico acrescido é dado numa disciplina concreta, a um grupo de alunos que revelam dificuldades de aprendizagem, a tutoria é individualizada e dada por um professor com um perfil especialmente adequado ao exercício dessa função e é dirigida a alunos que manifestem não só dificuldades de aprendizagem, como problemas pessoais, de integração escolar, problemas familiares, etc. Nessas situações, o tutor faz um acompanhamento do aluno, sendo um confidente em quem o aluno se apoia e com quem pode contar diretamente. Esse tutor efetua reuniões regulares com o seu tutorando, ajudando-o a organizar o seu trabalho e o material escolar, dando-lhe apoio no estudo das diferentes áreas disciplinares. Na opinião do Diretor, a tutoria tem revelado melhores resultados do que o apoio pedagógico acrescido, que é encarado pelos alunos como um castigo que lhes é dado na hora do recreio, sendo necessário, por vezes, que os professores andem à procura deles para os arrastarem para a sala de aula.

- **Medidas de integração dos alunos que sofrem de incapacidades (30)**

Segundo o Diretor da Escola Pública, esta não é frequentada por alunos com incapacidades motoras permanentes, devido às condições físicas do próprio edifício. Quanto aos alunos que sofrem de outros tipos de incapacidades, é-lhes dado apoio através do Serviço de Psicologia e Orientação, onde prestam serviço, uma conselheira de orientação, uma psicóloga e dois professores de Educação Especial. Estes professores e técnicos, sinalizam os alunos e acompanham-nos, dando, também, orientações aos professores das turmas frequentadas por esses alunos, sobre o modo adequado de lidar com eles.

Segundo o Diretor da Escola Privada, se ocorrer alguma incapacidade durante o percurso escolar de qualquer aluno, é-lhe dado acompanhamento pelo Gabinete de Psicologia, quer a nível pessoal, quer a nível da própria turma a que o aluno pertence, tendo em vista um processo de integração adequado. No caso das incapacidades físicas, têm elevadores que transportam esses alunos, embora durante o recreio é-lhes dada autorização para permanecerem na sala de aula. Também o Gabinete Médico presta uma ajuda bastante grande a esses alunos.

1.4. Categoria: Interesse Superior do Aluno

- **Áreas de educação proporcionadas aos alunos (31)**

Neste item, o Diretor da Escola Pública e o Diretor da Escola Privada deram a sua opinião sobre a educação que é proporcionada aos alunos na Escola, especificamente nas áreas da promoção da saúde, saúde sexual, relações sociais, incluindo temas de mediação, negociação e resolução de conflitos, gestão financeira a nível pessoal, leis fundamentais e assunção de responsabilidades da vida na sociedade e como cidadãos.

- **Promoção da saúde (31,a)**

Para o Diretor da Escola Pública, esta não é uma escola dedicada à promoção da saúde. Contudo, revela que atribuíram a uma das docentes, a função de promover essa área, nomeadamente, através da organização de ações para determinadas turmas, especialmente

para as do nono e oitavo anos de escolaridade, relacionadas com temas da saúde, como a educação sexual, a alimentação, etc. Por exemplo, a nível do trabalho de projeto de uma determinada turma, essa docente pode convidar um orador especialista na área para falar sobre essa temática na referida turma.

Depois, a nível curricular, esses temas são abordados na área das Ciências, da Educação Física, salientando que alguns professores, no Conselho de Turma, têm a preocupação de interdisciplinarmente, tratar essas temáticas.

O Diretor da Escola Privada esclareceu que os programas das disciplinas de Ciências e a Educação para a Saúde proporcionam aos alunos conhecimentos no âmbito da promoção da saúde. Por outro lado, estes temas são trabalhados na aula de Formação Humana, ministrada pelo Diretor de Turma e com a colaboração direta do Gabinete de Psicologia. Todas as turmas têm esta aula, mesmo as do ensino secundário.

- **Saúde Sexual (31b)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que têm organizado palestras com especialistas que vêm à Escola, sensibilizando os alunos sobre a saúde sexual, tal como as enfermeiras do Centro de Saúde local. Também a equipa do professor Daniel Sampaio desenvolveu um projeto ao longo do ano letivo em curso, dirigido às turmas do nono ano de escolaridade, sobre saúde sexual, envolvendo reuniões com alunos, pais e professores.

Para o Diretor da Escola Privada a educação na área da saúde sexual é trabalhada pelos diretores de turma, pelo Gabinete de Psicologia, pelo Gabinete Médico, pelo professor de Ciências e pelo professor de Educação e Moral e de uma forma interdisciplinar. Contudo, o Diretor revela que educação sobre a saúde sexual é perspetivada de um modo diferente daquele que é efetuado pelo Projeto sobre Educação Sexual promovido pelo Ministério da Educação, que é mais virado para uma abordagem biológica. Segundo o Diretor "*Nós tentámos enquadrar todo este aspeto da educação sexual num projeto mais amplo, num projeto humanista e num projeto, também, com valores, que são enquadrados pelo próprio projeto da Igreja Católica*." (Anexo X)

- **Relações sociais, incluindo temas de mediação, negociação e resolução de conflitos (31,c)**

O Diretor da Escola Pública revela que nunca sentiu necessidade de criar um Gabinete de Conflitos pois, no seu entender, poderia trazer outros problemas relacionados com o tipo de pessoas que poderiam fazer parte desse gabinete e que poderiam causar ocorrências mais graves do que as levantadas pelos alunos que frequentam a Escola. Segundo o Diretor, são os Diretores de Turma, nas aulas de Formação Cívica, que sensibilizam os alunos para essas áreas, estimulando-lhes o respeito pelos outros. Também, transversalmente, a sensibilização dos alunos para os comportamentos que devem ter, é feita pelo próprio Diretor, no início do ano letivo, nas reuniões que realiza com os alunos e com os encarregados de educação e nas conversas informais que estabelece com aqueles, no decurso do ano, o que é feito, também, pelos Diretores de Turma.

Também, o Diretor da Escola Privada refere que esses temas são tratados de um modo transversal pelos Diretores de Turma, esclarecendo que existe uma disciplina de Formação Humana, lecionada pelo Diretor de Turma, onde esses temas são abordados.

- **Gestão financeira, a nível pessoal (31,d)**

Em relação à gestão financeira, a nível pessoal, o Diretor da Escola Pública desconhece se esse tema é tratado nas disciplinas do ensino secundário, de Economia, de Matemática Aplicada às Ciências Sociais ou até em Geografia, desconhecendo, também, se nas aulas de Formação Cívica, os Diretores de Turma abordam esse assunto com os alunos. Refere, no entanto, que efetuou uma parceria com a Gulbenkian e com a Deco para desenvolverem um projeto na área da educação sustentável.

O Diretor da Escola Privada, também, desconhece se a temática referida é tratada, esclarecendo que se o é, ocorre por iniciativa dos Diretores de Turma ou dos professores. No entanto, salienta que a Escola instalou um sistema de pagamentos com cartão magnético, de modo a evitar que os alunos andem com dinheiro, o que facilita a gestão e o controlo pelos pais, do dinheiro gasto pelos alunos.

- **Leis fundamentais (31,e)**

No que respeita à educação sobre leis fundamentais, o Diretor da Escola Pública esclarece que, nas aulas de Formação Cívica, os Diretores de Turma, principalmente quando ocorre a eleição do delegado de turma, chamam a atenção dos alunos para a questão da eleição dos políticos, o mesmo ocorrendo com os Diretores de Turma do ensino secundário. Também, nalgumas disciplinas, o tema faz parte do currículo, como é o caso de Introdução ao Direito, embora seja uma disciplina de opção.

O Diretor da Escola Privada referiu que a educação sobre leis fundamentais somente é proporcionada a nível curricular, como é o caso da disciplina de Introdução ao Direito.

- **Assunção de responsabilidades da vida na sociedade e como cidadãos (31,f)**

A educação sobre assunção de responsabilidades da vida na sociedade e como cidadãos é, segundo o Diretor da Escola Pública, desenvolvida nas aulas de Formação Cívica, pelos Diretores de Turma e transversalmente pelos professores durante as aulas. Também, a escola desenvolve projetos com entidades exteriores à escola nesse âmbito, como é o exemplo do projeto denominado Escola Mundo, em parceria com a Deco, no âmbito da educação sobre a cidadania global.

Por sua vez, o Diretor da Escola Privada refere que a educação dos alunos sobre assunção de responsabilidades da vida na sociedade e como cidadãos é desenvolvida não só nas aulas, como também no âmbito da disciplina de Formação Humana, lecionada pelos Diretores de Turma. Por outro lado, esclarece que a questão da participação na sociedade é abordada por ocasião da eleição da Associação de Alunos. É fornecido ao Coordenadores e aos Diretores de Turma, a estatística do resultado das eleições e da participação das diversas turmas, sendo, posteriormente, todos esses dados analisados com os alunos. Esclarece o Diretor da Escola Privada que“ *vão analisar o porquê da pouca participação ou da muita participação e daí passa-se para a questão social, a participação na sociedade. E isto é trabalhado*. “ (Anexo X). Também, deu o exemplo de um projeto desenvolvido por uma turma do décimo segundo ano de escolaridade, na Área de Projeto, sobre a participação dos cidadãos na política e nas responsabilidades do próprio país, para

o que foram convidados deputados e representantes de partidos, tendo culminado com uma simulação de um debate na Assembleia da República, o que levou até a ser publicada uma reportagem num dos órgãos de comunicação social escrita.

- **Adequação do ensino e educação proporcionada aos alunos, à sua preparação para a vida real, a nível de relações sociais, alimentação, higiene e do meio, e para a compreensão da realidade mundial e local (32, 54)**

O Diretor da Escola Pública considera que a Escola proporciona aos alunos uma educação adequada para enfrentarem a vida real e compreenderem a realidade mundial e local, sobretudo *para serem cidadãos de direito e responsáveis*. Para comprovar tal constatação, dá como exemplos; o caso de alunos que frequentaram a Escola e que desempenham cargos políticos na atualidade; os prémios de investigação que alguns alunos recebem, o facto de a Escola ser frequentada pelos filhos de antigos alunos; o orgulho que é manifestado quando são publicadas reportagens sobre a Escola ou os muitos emails que o Diretor recebe, na altura da publicação do ranking das escolas, em que ouve os alunos comentarem "*Ah", os mails logo assim a cair", "A nossa casa continua em força*" (Anexo VIII).

Apesar do Diretor relatar estes casos de sucesso, acabou por revelar que a educação é facilitadora e protecionista, o que é da responsabilidade da Escola e das famílias, contribuindo para que os jovens não saiam da Escola preparados para assumirem uma vida responsável.

O facto de os alunos estarem sempre a ser desculpados pelas suas omissões e pelos seus comportamentos abusivos e o facilitismo proporcionado pelos professores, contribui para que os alunos não saibam assumir uma postura responsável na sociedade em que estão integrados.

Na opinião do Diretor, os jovens na atualidade estão sempre à espera que alguém os ajude e não se querem privar de nada. Este tipo de educação é da responsabilidade não só da Escola no seu todo, como também das famílias.

A falta de respeito institucional dos alunos, manifestado no comportamento que adotam na Escola e que é assinalada no Projeto Educativo, é fruto deste tipo de educação facilitadora que é proporcionada pela Escola e pelas famílias, não conseguindo os alunos distinguir entre o comportamento familiar que têm em casa e o comportamento mais institucional que devem ter na Escola, o que também é da responsabilidade desta que vai alimentando a permissividade, com esse tipo de comportamentos.

O Diretor da Escola Privada, apesar de salientar que é proporcionada aos alunos uma formação integral e de afirmar que saem bem preparados para enfrentarem os desafios e os problemas da sociedade, realça, contudo, que o ambiente tranquilo e especial que existe na Escola, não é idêntico ao da realidade exterior, o que poderá levar a pensar que os alunos se encontram numa redoma e, como tal, não estão a ser preparados para enfrentarem o mundo real. No seu entender, tudo depende de cada aluno, do seu contexto familiar e dos locais que vai frequentar. O feedback que tem dos antigos alunos é o de que, quando entram para a universidade sofrem um choque inicial, sentindo a diferença no convívio com os colegas, na atenção que os professores lhes dão, na diferente forma de ministrar as aulas, enquanto na escola se sentiam integrados e apoiados. Mas depois conseguem adaptar-se. Realça que o feedback dos alunos que concluem os estudos universitários é que "*esta Escola contribuiu em muito para aquilo que eles são*" (Anexo X).

O Diretor revela, também, que existem alguns casos de insucesso. Salienta os casos de alunos que terminam o nono ano de escolaridade, numa idade em que precisam de autonomia e que sentem que naquela instituição estão muito *apertados, aperreados* e convencem os pais a matriculá-los numa escola pública. Alguns deles, passado pouco tempo estão de regresso porque não se adaptam pois, no seu entender, deparam-se com uma realidade diferente daquela que idealizavam. Também aponta outros casos de alunos que não regressaram e que, depois se perderam, o que, no seu entender, se deveu mais a fatores de nível pessoal e familiar, como a falta de acompanhamento familiar, do que com a educação que lhes é proporcionada na instituição de que é responsável.

- **Adequação dos projetos desenvolvidos com o interesse superior dos alunos (33)**

O Diretor da Escola Pública esclarece que o Projeto Anual de Atividades da Escola não tem um tema aglutinador. Acrescenta que a Escola é convidada para desenvolver muitos projetos, assumindo ele próprio a responsabilidade de os selecionar, sem consultar o Conselho Pedagógico, sempre de acordo com o critério da contribuição que têm para a formação dos alunos. Para o Diretor

> *nós sabemos que, quando se diz "Ah, não, quem escolheu o tema, ou quem escolheu o trabalho foram os miúdos." Não será bem assim. É claro que poderá haver ali uma negociação, mas se calhar, se o adulto não estiver sensibilizado para o trabalho que se vai fazer, com certeza que não serão os mais pequenos que conseguem arrancar esse trabalho, não é? Mas temos a preocupação é de ver aquilo que nos oferecem, se vai ou não contribuir para a formação dos nossos alunos, a quem é que interessam.* (Anexo VIII)

Após ele próprio selecionar os projetos a desenvolver, é que se reúne com os protagonistas que os vão dinamizar. Revela que ao analisar os projetos, põe-se sempre *na pele do aluno,* porque no seu entender "*a casa é deles e isto só funciona porque eles estão cá*" (Anexo VIII).

Para o Diretor da Escola Privada, a escola só faz sentido se tiver sempre em conta o interesse superior dos alunos. Defende que os alunos devem ser os protagonistas, embora esteja consciente que, na prática, este princípio enfrenta algumas dificuldades. Esclarece que os projetos são dinamizados na Escola por ciclos. No pré-escolar e no primeiro e segundo ciclos, os projetos são dinamizados pelos professores, pelos alunos e pelos pais, sendo que no terceiro ciclo já há mais um afastamento de parte a parte. O envolvimento dos pais nos projetos é, segundo o Diretor, um fator que assegura que os interesses dos alunos são tidos em conta. Na sua perspetiva,

> *A nossa ideia é que nestes projetos, para além de os alunos serem sujeitos, em função dos alunos, mas serem eles a dinamizar os próprios projetos. Muita da formação que vai acontecendo só faz sentido quando o aluno é ele próprio dinamizador, tem um papel ativo nisto tudo*. (Anexo X)

Esclarece o Diretor que, na Escola existem os Conselhos de Alunos da Turma, que são compostos pelo Diretor de Turma e pelos delegado e subdelegado de turma, delegados da Pastoral, delegados de Cultura e delegados de Desporto. Estes são responsáveis por dinamizar projetos na respetiva área, envolvendo a turma toda. Esclarece que todos os delegados têm uma formação especial para desempenharem o seu cargo. Isto é importante para os alunos, pois sentem-se valorizados e permite-lhes perceberem, que não é fácil assumirem o papel de protagonista "*por exemplo, nesta questão de chamar à atenção os colegas, fazer cumprir, quando são eles os responsáveis, aí percebem que, afinal, o papel do professor não é assim tão fácil*" (Anexo X).

- **Adequação dos métodos de ensino-aprendizagem às necessidades dos alunos e aos diferentes ritmos de aprendizagem (34)**

O Diretor da Escola Pública reconhece que a utilização de métodos de ensino-aprendizagem diferenciados de acordo com as diferentes necessidades dos alunos e dos seus diferentes ritmos de aprendizagem é impraticável, atendendo à dimensão das turmas, com uma média de vinte e oito alunos por turma. No entanto, salienta que as características dos alunos e a duração das aulas de noventa minutos, forçaram os professores a alterar os seus métodos de ensino-aprendizagem. No entanto, relembra que

> *… não esquecer que a minha casa é uma casa velha. Não estou a dizer que os mais novos sabem dar aulas melhor que os mais velhos, mas procuramos adaptar-nos às novas situações e procurar, acima de tudo, ouvir aquilo que as lideranças intermédias, também, têm para dizer*. (Anexo VIII)

Revela, no entanto, que os professores continuam a manifestar receio de serem supervisionados por outros docentes, continuando a não saberem, dentro dos grupos, partilhar *as coisas boas e as coisas más*, devido a encararem a supervisão numa perspetiva avaliativa e não colaborativa, sendo necessário alterar essa perspetiva, de modo a afastar as inseguranças que os afligem.

O Diretor da Escola Privada reconhece que tem havido muito trabalho dos professores para corresponderem às necessidades dos alunos e aos diferentes ritmos de aprendizagem. No entanto, relembra a dificuldade que é sentida pelos professores, devido ao elevado número

de alunos por turma, numa média de vinte e oito alunos. Segundo o Diretor, os professores procuram manter um elevado nível de exigência, compensando os alunos que apresentam dificuldades com outras medidas pedagógicas, tais como os acompanhamentos, as tutorias e muitos dos professores, por iniciativa própria, manifestam uma preocupação pelos alunos que apresentam mais dificuldades e responsabilizam-se por ajudá-los. É uma manifestação do princípio defendido na instituição, da *pedagogia da presença* pois, segundo o Diretor "*os professores sabem perfeitamente que o sucesso da Escola depende, também, do nível de envolvimento e de responsabilização, antes de mais de cada professor*" (Anexo X).

- **Disponibilização de condições para que a aprendizagem se desenvolva com sucesso (35)**

A Escola Pública dispõe, no entender do seu Diretor, de condições adequadas para que a aprendizagem dos alunos se desenvolva com sucesso, quer a nível de recursos materiais, quer a nível de instalações, quer a nível dos profissionais de que dispõem. Mas para o Diretor, o sucesso obtido a nível do ranking das escolas deve-se sobretudo ao tipo de alunos que a frequentam "*Os alunos que recebemos são alunos novinhos, são alunos que querem trabalhar, são alunos que têm objetivos…"* (Anexo VIII). Segundo o Diretor, a variação dos resultados a nível do ranking das escolas, depende principalmente da variedade de alunos que anualmente frequentam a Escola, uma vez que os outros fatores, ou seja, os professores e a Escola são os mesmos.

Para o Diretor da Escola Privada, para que a aprendizagem dos alunos se desenvolva com sucesso, é necessária uma conjugação de fatores. Assim, a Escola tem apostado nas novas tecnologias de informação e comunicação, tais como os quadros interativos e a Plataforma Moodle. Assim, têm vindo a equipar as salas de aula com quadros interativos.

Também utilizam, pelo segundo ano, a plataforma Moodle, tendo obtido resultados muito positivos. O Diretor realça a grande interação que tem existido entre os alunos e os professores, principalmente com os alunos mais crescidos. Segundo o Diretor "*Com a plataforma Moodle, eu sei perfeitamente que às tantas da noite estão os alunos a tentar resolver dúvidas com os professores e os professores a resolver e dão trabalhos e dão explicações e retiram dúvidas*" (Anexo X).

Por outro lado, têm desenvolvido projetos de formação dos professores na área das tecnologias e respetiva certificação das competências.

Também a nível pedagógico, a Escola disponibiliza os apoios educativos aos alunos com dificuldades de aprendizagem, assim como a tutoria e toda a formação e projetos que são desenvolvidos.

- **Qualidade e adequação dos edifícios e das instalações destinadas aos alunos (36)**

O Diretor da Escola Pública considera que os edifícios e instalações destinados aos alunos são bons, ressalvando contudo que a Escola entrou em funcionamento há trinta anos. Têm um grande cuidado com a limpeza das instalações. Considera que as salas de aula normais, em número de vinte e cinco, têm uma dimensão adequada. Contudo, salienta que se dispusessem de um maior número de salas de aula, poderiam proporcionar uma maior qualidade aos alunos e aos profissionais que nela trabalham, nomeadamente, no que respeita ao período de funcionamento das aulas, embora reconheça que deram um salto qualitativo quando as aulas passaram a terminar às dezassete horas. Apesar disso, as reuniões só se podem realizar no período das dezassete horas às dezanove horas, o que a seu ver, não é conveniente para os profissionais que iniciaram a sua atividade na Escola pelas 8h15mn, o que o leva a desejar melhores condições.

O Diretor da Escola Privada considera que o edifício onde funciona a Escola tem umas instalações excelentes, embora considere que "… *o ideal seria ter mais espaço aberto, livre, mais pátios de recreio, etc., muita outra coisa a melhorar, vai-se fazendo alguma melhoria cada ano*" (Anexo X).

Considerando, assim, que há que oferecer melhores condições aos alunos, todos os anos, após os exames, fazem obras em determinadas zonas, como é o caso do final do presente ano letivo, em que vão refazer todos os balneários do pavilhão desportivo. Contudo, considera que as instalações são adequadas, estando a escola instalada num edifício construído propositadamente para o efeito, bem situado, as salas têm muita luz, existindo espaços abertos.

- **Qualidade e adequação dos serviços destinados aos alunos, como o Bar, o Refeitório e o Centro de Recursos (37)**

O Diretor da Escola Pública entende que os serviços que são prestados aos alunos no Bar não são de boa qualidade, devido ao espaço físico em que este funciona, mesmo por baixo das salas de aula pelo que, devido aos cheiros que provocariam, não têm condições para alterar a situação. Por outro lado, o Diretor entende que o serviço de *catering* que é prestado por uma empresa contratada pela Administração, podia ser melhor, exemplificando com o facto de já não existir nada para os alunos comerem, a partir das quinze horas, não existindo a preocupação de reabastecer o bar, para além de considerar que o tipo de comida não é o mais adequado.

Outro dos problemas é que a Escola não dispõe de Refeitório**,** estando a ser construído um, num edifício contíguo à Escola. Embora o Refeitório fizesse parte do projeto de construção, nunca o construíram. Segundo o Diretor, embora não saiba as razões porque nunca foi construído o Refeitório " … *criou-se aquele mito que os miúdos daquela zona não precisavam. Que é uma classe, que não precisavam de Refeitório, mas as coisas não podem ser vistas assim"* (Anexo VIII).

Somente agora, é que estão a construir um Refeitório que vai servir a Escola e outras duas escolas vizinhas, esperando o Diretor que comece a funcionar no início do próximo ano letivo. Embora pense que muitos alunos não vão utilizar o refeitório, preferindo ir ao Centro Comercial, o Diretor considera que ele é necessário, pois existem muitos alunos que o vão frequentar e só por esses, vale a pena.

Quanto ao Centro de Recursos, o Diretor da Escola Pública considera que a qualidade e adequação dos serviços prestados é boa, estando bem equipado para satisfazer o que for necessário, não só em termos informáticos, como em termos de meios audiovisuais, existindo uma base de dados que permite aos alunos localizarem os recursos existentes, sendo eles próprios que podem ir procurar e utilizar o que pretendem, uma vez que os armários estão abertos, podendo, inclusivamente, requisitar os livros para levarem para casa. Os alunos frequentam bastante o Centro de Recursos, mais em termos de pesquisa,

para efetuarem trabalhos, existindo uma área mais ruidosa, onde podem trabalhar e outra mais recatada, onde funciona a biblioteca, onde podem estudar com mais tranquilidade.

Contudo, o Diretor identifica como aspeto negativo, o facto de alguns professores pertencentes a alguns grupos disciplinares não o utilizarem, desconhecendo os recursos que lá existem. Para ele *só atingirá os objetivos que se pretende com aquele espaço, a partir do momento em que os próprios professores tenham conhecimento daquilo que lá está e o terem conhecimento daquilo que lá está, só assim é que podem dizer aos miúdos aquilo que vão fazer lá …*" (Anexo VIII).

Segundo o Diretor da Escola Privada, existem muitos alunos a frequentar o Bar e o Refeitório, o que é revelador de que funcionam bem. Servem mil e cem refeições diariamente, o que é sinal da existência de alguma qualidade. Os alunos podem escolher diariamente três tipos de pratos, havendo a preocupação do Diretor, de pedir a colaboração dos pais para educarem os filhos quanto ao tipo de alimentação que fazem. Tendo sido sempre os funcionários da Escola a confecionar as refeições, no início do ano letivo em curso, decidiram entregar esse serviço a uma empresa externa especializada, que dispõe de serviços de qualidade, com nutricionista e serviços de fiscalização, o que lhe dá tranquilidade, tendo o balanço sido positivo.

Também os alunos estão muito satisfeitos com os serviços do Bar, que são muito procurados. O Diretor revela que não mandou retirar um conjunto de produtos, pouco saudáveis, porque entende que se o fizesse, os alunos iriam procurá-los no exterior, tendo, assim, mais facilmente, acesso a tudo o que poderia causar malefícios para a saúde. No seu entender "… *tem de haver um certo equilíbrio. Vamos educando, vamos deixando alguns produtos com alguma cautela e vamos misturando e vamos, sobretudo a ideia é ir acrescentando a variedade com produtos daqueles que são os mais saudáveis. E isto é a nossa preocupação*" (Anexo X).

Quanto ao Centro de Recursos, o Diretor entende que está bem equipado, existindo uma área de informática, com uma sala onde estão instalados os computadores e mais duas salas de apoio, uma sala de multimédia e existe uma Ludoteca.

- **Qualidade e adequação do material escolar e dos equipamentos disponibilizados aos alunos (38)**

Quanto à qualidade e adequação do material escolar e dos equipamentos que são disponibilizados aos alunos, o Diretor da Escola Pública considera que as condições não são as ideais, mas não são deploráveis. Não existem mesas riscadas e o ambiente é agradável, ou seja, existem condições para trabalhar. Esclarece que, embora não tenham equipamentos informáticos de última geração, os existentes respondem às necessidades dos alunos, ressalvando que o facto de os alunos possuírem melhores computadores em casa, leva-os a utilizar menos os da Escola.

O Diretor esclarece que o Ministério da Educação suspendeu a entrada da Escola no Plano Tecnológico da Educação, uma vez que vão entrar em obras, o que leva a que não tenham salas específicas de informática, nem quadros interativos. No entanto, houve a preocupação de modernizar a Escola, equipando-a com diversos projetores multimédia, em substituição dos antigos videoprojectores.

Para o Diretor da Escola Privada, o material escolar e os equipamentos disponibilizados aos alunos são razoáveis. As salas que têm quadros interativos têm um computador em cada sala, existindo salas específicas de informática. O mobiliário encontra-se em bom estado de conservação, porque se preocupam em educar os alunos para terem cuidado com a sua preservação.

- **Permissão do uso das instalações pelos alunos (39)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que o uso de salas específicas ou a utilização das salas fora do horário normal das aulas, só é permitido aos alunos mediante autorização prévia, que é dada quando necessitam de fazer ou apresentar algum trabalho.

Dado existirem quarenta e duas turmas na Escola, não é possível atribuírem uma sala fixa para cada turma pelo que, somente as turmas dos anos de escolaridade iniciais, têm salas fixas atribuídas, onde podem deixar os seus pertences durante os intervalos, período em que todas as salas se mantêm fechadas. Para as turmas dos restantes anos de escolaridade, não lhes é atribuída uma sala fixa, pelo que existe maior circulação destes alunos. Contudo,

fora do horário das aulas, os alunos devem circular fora dos pavilhões e não nos corredores adjacentes às salas de aula.

O Diretor da Escola Privada esclareceu que existem regulamentos próprios de utilização das instalações. Assim, para os alunos utilizarem os equipamentos do Centro de Recursos é necessário a entrega de um cartão, o que permite o controlo estatístico do número de alunos que o frequentam, bem como do material que utilizam, permitindo a responsabilização de quem procedeu a uma utilização inadequada dos equipamentos.

Também, a utilização das salas fora do horário de funcionamento das aulas, só pode ser feita mediante a autorização do Diretor de Turma, o mesmo acontecendo com a utilização de determinadas instalações específicas, como é o caso do ginásio.

Fora do horário do funcionamento das aulas, os alunos devem ir para os recreios existentes, não sendo permitida a permanência dos alunos dentro das salas de aulas, nem nos corredores dos pavilhões, exceto no caso de se encontrarem lesionados ou em situações similares.

- **Meios de segurança dos alunos existentes na Escola (40)**

O Diretor da Escola Pública referiu que têm um Plano de Segurança, que é testado anualmente, através de duas simulações de situações de emergência. Por outro lado, os Diretores de Turma sensibilizam os alunos para o que devem fazer numa situação de emergência.

No entanto, o Diretor reconhece que, embora a Escola, em termos pedagógicos, tenha os espaços adequados ao tipo de ensino que é proporcionado aos alunos, em termos de segurança, os meios existentes não são eficazes, pois se ocorrer um incêndio, não existe água nas bocas-de-incêndio, o que é do conhecimento não só da tutela, como dos bombeiros. Por outro lado, é muito difícil a entrada dos carros de bombeiros e de ambulâncias nas instalações da Escola, atendendo à localização dos pavilhões, acessíveis através de pequenos caminhos, por onde não podem circular veículos, devido à existência de vários obstáculos.

Para o Diretor, esta situação de insegurança decorre do facto de não existir, na época em que os edifícios da Escola foram projetados, sensibilidade social e política, para estas

questões, ao contrário da atualidade, em que é obrigatório as acessibilidades dos edifícios obedecerem a rigorosas regras de segurança.

Na requalificação dos edifícios da Escola, que está prevista ser realizada brevemente, está prevista a salvaguarda das condições de segurança, nomeadamente, a nível das acessibilidades.

Também, o Diretor da Escola Privada referiu que a Escola tem um Plano de Segurança. Existe um Plano de Evacuação dos alunos, os laboratórios têm extintores e os corredores têm a sinalização de segurança exigida.

- **Eficácia dos meios de segurança dos alunos (41)**

Quanto à eficácia dos meios de segurança dos alunos, o Diretor da Escola Pública entende que os alunos não correm perigo, uma vez que podem ser evacuados em caso de incêndio. Contudo, os meios de segurança existentes, não são eficazes relativamente à salvaguarda do espaço físico, devido à falta de acessibilidades para os carros de bombeiros e para as ambulâncias, bem como à inexistência de água nas bocas-de-incêndio.

Apesar disso, o Diretor considera que a disposição arquitetónica dos edifícios e os espaços existentes são adequados ao nível das exigências pedagógicas atuais, nomeadamente, a nível da existência de espaços para cada grupo disciplinar, da existência de um Centro de Recursos polivalente, da existência de grandes espaços, como os auditórios e de espaços pequenos para pequenos grupos de alunos, para além das salas de aula, de dimensões normais.

O Diretor da Escola Privada considera que os meios de segurança existentes na Escola são eficazes.

Refere que o Plano de Segurança/ Emergência é eficaz, pois foi bem elaborado e está adaptado para alunos, docentes e não docentes, a quem foi explicado em pormenor. O resultado do exercício de evacuação foi positivo.

Por outro lado, refere o Diretor que existe um portal de controlo de acessos à escola, permitindo que se saiba quando os alunos saem e entram na escola, o que só podem fazer com permissão, garantindo a segurança dos alunos.

Também, os auxiliares de ação educativa têm como "*missão principal apoiar os alunos nos diversos espaços do Colégio*"(Anexo X).

Um dos princípios constantes do projeto educativo da escola é a *pedagogia da presença*, o que implica para o Diretor, que os professores estejam próximos do aluno "*dentro e fora da sala de aula, e a promoção de um bom relacionamento, prevenindo comportamentos inadequado."* (Anexo X).

- **Critérios utilizados pelos órgãos de gestão da Escola na elaboração dos horários dos alunos (42)**

O Diretor da Escola Pública refere que os horários são elaborados de acordo com as regras legalmente previstas. Por outro lado, procuram rentabilizar ao máximo, a distribuição das disciplinas, tendo, também, a preocupação de preencher a mancha horária dos alunos de modo a dar prioridade aos mais novos a entrarem no primeiro tempo da manhã, o mesmo acontecendo com as turmas do décimo primeiro e do décimo segundos anos de escolaridade. As turmas dos nonos anos de escolaridade podem ter um horário misto, em termos de ocuparem os períodos de manhã e de tarde e no caso do décimo ano de escolaridade, o horário é preenchido, partindo do período da tarde para o período da manhã.

O interesse dos alunos é o critério que sempre é seguido pelo Diretor da Escola Pública na elaboração dos horários dos alunos, havendo sempre a preocupação de não favorecer umas turmas em detrimento de outras. Em certos casos, o interesse dos alunos pode ser conciliado com o interesse manifestado por um professor na elaboração do seu horário, desde que não prejudique o horário dos alunos.

Segundo o Diretor da Escola Privada, é a Direção que dá indicações ao grupo que elabora os horários sobre as regras a atender na sua elaboração, sempre de acordo com o interesse dos alunos. Deve existir uma distribuição equilibrada das disciplinas pelos diversos dias da semana. Também, procuram harmonizar os horários com o interesse dos professores, mas salvaguardando sempre em primeiro lugar, o interesse dos alunos.

- **Reconhecimento e valorização do mérito, da dedicação e do esforço no trabalho e no desempenho escolar dos alunos (43)**

O Diretor da Escola Pública refere que, embora esteja previsto no Regulamento Interno da Escola, o reconhecimento e valorização do mérito, da dedicação e do esforço no trabalho e no desempenho escolar dos alunos, através da atribuição do prémio de Mérito Escolar e Cívico, o mesmo nunca foi concedido, porque ainda não foram definidos e aprovados os respetivos critérios. Tal situação deve-se aos momentos conturbados vividos no ano letivo anterior, causados pelas medidas aplicadas à classe docente a nível da Administração Central e devido à resistência demonstrada pelos professores. Segundo o Diretor *" Porque como interpretam estes meninos desta casa o terem o narizinho muito levantado, os paizinhos também e então eles pensam que se nós ainda os valorizamos nesse aspeto, que ainda os tornará piores e eu digo que não e tenho andado com calma, sem forçar*" (Anexo VIII).

O Diretor, contudo, pretende concretizar a atribuição do prémio de Mérito Escolar e Cívico, no próximo ano letivo porque, no seu entender, " … *nós temos que valorizar quem trabalha e acho que os miúdos também gostam"* (Anexo VIII).

No entender do Diretor, para este prémio não ser banalizado, devem ser definidos com rigor, os critérios para a sua atribuição. Por outro lado, entende que, também, devem ser valorizados, não somente os resultados académicos, a assiduidade, mas, também o comportamento do aluno, nomeadamente, a nível cívico.

O Diretor da Escola Privada esclarece que o reconhecimento e valorização do mérito, da dedicação e do esforço no trabalho e no desempenho escolar dos alunos são feitos, logo à partida, de modo informal, no dia-a-dia, pela felicitação dos alunos pelos professores, pelos Diretores de Turma e pelo próprio Diretor do estabelecimento, o que considera, à partida, importante. Depois, existe o reconhecimento formal, através do Quadro de Honra, para o qual os alunos são recomendados pelos Conselhos de Turma, de acordo com determinados critérios aprovados em regulamento, tendo em conta, não só o aproveitamento escolar, mas também fatores relacionados com as atitudes, o comportamento, as relações com os colegas, a ajuda, a colaboração, entre outros. No final de cada período letivo e no final do

ano letivo, é colocada a fotografia e o nome dos alunos no Quadro de Honra e no início do ano letivo seguinte, é-lhes entregue o respetivo diploma.

- **Estímulos dados aos alunos para aumentarem a dedicação e o esforço no trabalho e no desempenho escolar (44)**

O Diretor da Escola Pública considera que o papel dos professores e dos Diretores de Turma é estimular os alunos, incentivando-os a dedicarem-se e a esforçarem-se no trabalho escolar. Por outro lado, o próprio Diretor dirige sempre palavras de estímulo aos alunos, nas cerimónias para que é convidado, tais como entregas de prémios, por ocasião de participação dos alunos em concursos, sensibilizando-os a participarem nas diversas atividades desenvolvidas pela Escola.

O Diretor, também, revelou que os pais dos alunos que frequentam a Escola mantêm uma grande expetativa em relação ao aproveitamento escolar dos seus educandos e, quando estes não correspondem, atribuem a culpa aos professores e à Escola.

Como fatores que justificam o facto dos alunos da Escola não desenvolverem um estudo contínuo, trabalhando muito só para os testes, ponto crítico que é assinalado no Projeto Educativo da Escola, o Diretor indica a circunstância de os alunos pretenderem obter notas altas para ingressarem no ensino superior. Por outro lado, existem professores que desvalorizam os trabalhos de pesquisa e os trabalhos de grupo, valorizando em demasia os testes de avaliação, com o fundamento de que aqueles são feitos em casa, com ajuda de outras pessoas e que é difícil avaliar o contributo de cada um dos alunos para o trabalho de grupo. No entanto, sabe que existem alguns professores da Escola, que valorizam outros instrumentos de avaliação, para além dos testes de avaliação e que sensibilizam os alunos a desenvolverem esses trabalhos de pesquisa e outro tipo de trabalhos. Considera, contudo, que é importante a definição de critérios de classificação claros, consoante os trabalhos são feitos na Escola ou em casa, para evitar essa desvalorização que sempre ocorre.

O Diretor da Escola Privada entende que são dados estímulos aos alunos para aumentarem a dedicação e o esforço no trabalho e no desempenho escolar, nomeadamente, através do acompanhamento que é efetuado no dia-a-dia pelo Diretor de Turma, nas conversas com os

pais e com os alunos. Considera que faz parte do projeto da instituição que dirige, a valorização do mérito e da dedicação no trabalho escolar. Segundo o Diretor

> *Nós claramente não passamos a mensagem de que é tudo igual, tanto faz trabalhar como não trabalhar, antes pelo contrário, isto para nós é um ponto essencial, valorizar quem se esforça, quem trabalha, independentemente, depois, do nível atingido no final, porque nem todos chegam a determinados níveis. E isto é valorizado*. (Anexo X)

- **Valorização dos alunos que desenvolvam ações meritórias, em benefício comunitário, social ou de expressão de solidariedade na Escola ou fora dela (45)**

O Diretor da Escola Pública considera que a valorização dos alunos que desenvolvam ações meritórias, em benefício comunitário, social ou de expressão de solidariedade na Escola ou fora dela, é feita através do agradecimento público. Revela que os alunos na Área de Projeto, do décimo segundo ano, desenvolvem alguns projetos relacionados com o apoio aos mais desfavorecidos, exemplificando com a participação em campanhas noturnas de distribuição de alimentos aos sem-abrigo; com o convite aos idosos de um lar para assistirem a uma peça de teatro feita pelos alunos na Escola, oferecendo-lhes um lanche; o convite efetuado a diversas associações, como a de Apoio à Vítima, para participarem na apresentação dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos e para fazerem uma apreciação dos referidos trabalhos e a partir deles darem a conhecer a sua mensagem. Esclarece o Diretor que a Direção tem sempre a preocupação, através de um seu elemento, de estar presente nessas apresentações e dar uma palavra de estímulo aos alunos, realçando a importância da sua contribuição para o bem-estar do próximo.

O Diretor da Escola Privada esclarece que os projetos de solidariedade são liderados pelos Diretores de Turma, sendo registado nas atas das reuniões de turma, não somente tudo o que diz respeito às avaliações dos alunos, como também, os projetos por eles desenvolvidos, tais como os de solidariedade, o seu resultado e os alunos propostos para o Quadro de Honra. O desenvolvimento de ações meritórias é um fator que condiciona a integração dos alunos no Quadro de Honra.

Por outro lado, também, é dada relevância a esses projetos, na Revista do Colégio e na página da internet da Escola, o que demonstra a valorização que é dada às ações meritórias dos alunos.

- **Estímulos dados aos alunos para desenvolverem ações meritórias, em benefício comunitário, social ou de expressão de solidariedade na Escola ou fora dela (46)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que os trabalhos desenvolvidos pelos alunos, na sua maioria, são sugeridos por eles próprios, assumindo o professor da Área de Projeto, o papel de orientador.

A apresentação dos trabalhos é aberta à Escola e os próprios alunos convidam a Direção e os pais a assistirem, o que é considerado pelo Diretor como *extremamente positivo.*

De modo a valorizar os trabalhos dos alunos e dar exemplo aos mais novos, o Diretor já sugeriu ao Conselho Pedagógico a realização de uma mostra de um dia ou dois, dos trabalhos realizados na Escola

Nessas apresentações públicas, a Direção dá uma palavra de estímulo aos alunos, o que é uma forma de eles se sentirem reconhecidos pelo trabalho desenvolvido, contribuindo para a formação da sua personalidade e para o desenvolvimento de determinados valores.

O Diretor da Escola Privada revela que os próprios alunos sabem que o seu envolvimento nesse tipo de Projetos é reconhecido pela Escola, integrando-se nos valores que identificam a instituição e que são tidos em conta, numa pequena percentagem, na própria avaliação.

1.5. Categoria: Direito à Vida, à Sobrevivência e ao Desenvolvimento

- **Caracterização do ensino e da educação que são proporcionados aos alunos (Qualidade do ensino e da educação) (47)**

O Diretor da Escola Pública considera que o ensino e a educação que é proporcionada na instituição que dirige é de qualidade, o que é revelado pela grande procura dos alunos que querem ingressar no sétimo ano de escolaridade, assim como no décimo ano e nos anos intermédios.

O Diretor considera que a Escola tem uma imagem que foi criada a partir de determinados indicadores que apresentam ao longo dos anos, como os resultados obtidos nos exames e a percentagem dos alunos que ingressam no ensino superior na primeira opção. Essa imagem leva a que haja uma grande procura por parte dos pais que pretendem que os seus educandos frequentem a Escola e isso, certamente, porque são proporcionados um ensino e uma educação de qualidade.

O Diretor da Escola Privada revela que pretendem que a educação que é proporcionada aos alunos seja de qualidade. Confessa contudo que " *nisto nunca atingimos aquilo que queremos e é uma dinâmica que tem que ser revista e melhorada dia a dia. Por isso, é a única coisa que eu posso dizer a esse nível"* (Anexo XI).

- **Adequação da educação ao desenvolvimento dos alunos em diversos níveis (48)**

O Diretor da Escola Pública e o Diretor da Escola Privada avaliaram se a educação que é proporcionada aos alunos permite desenvolver a sua personalidade, os seus talentos, as suas aptidões mentais e as suas aptidões físicas.

- **Personalidade (48,a; 49f)**

O Diretor da Escola Pública considera que a educação que é proporcionada na instituição, tanto na sala de aula, como fora dela, permite desenvolver a personalidade dos alunos. Revela que têm a preocupação de lhes incutir determinados valores, tais como o respeito mútuo, o saber ouvir os outros, a participação na sala de aula, capacitando-os, assim, para se tornarem bons cidadãos. Os projetos que desenvolvem em áreas tais como a proteção dos animais, a construção de acessos à Escola para alunos com dificuldades motoras, permitem sensibilizar os alunos para determinados valores, de que a sociedade anda muito afastada. Segundo o Diretor da Escola Pública " *eles são capazes de ter uma maior sensibilidade do que nós tínhamos quando tínhamos a idade deles. E têm a preocupação de falar sobre determinadas matérias*" (Anexo VIII).

Segundo o Diretor da Escola Privada, esta instituição pretende formar alunos de modo a que estes tenham noção da realidade e utilizem as aprendizagens adquiridas ao serviço dos

outros e de si próprios. A educação proporcionada pretende que os alunos assimilem determinados valores, abrangendo diferentes dimensões, como a intelectual, a dimensão ética, a dimensão estética e a dimensão religiosa, traduzindo-se assim no conceito de *educação integral*. Todo este trabalho é desenvolvido transversalmente em todas as disciplinas, mas sobretudo na Educação Moral e na Formação Humana e pelos Diretores de Turma.

- **Talentos (48,b; 49d; 49h)**

O Diretor da Escola Pública esclarece que a Direção tem consciência que não conseguem potenciar os talentos como deviam, dado que o número de alunos que compõem as turmas torna impossível proporcionar um ensino diferenciado, o que não aconteceria se, por exemplo, fosse possível organizar os alunos por níveis e não por turmas.

Salientou o Diretor a existência do Clube de Teatro, como também a existência do Curso de Artes e do Desporto Escolar, onde neste último caso, têm sempre alunos que são premiados. Existem mesmo alunos a despertar o interesse de clubes desportivos na área do voleibol e têm alunos federados em clubes como o Sporting e o Benfica, onde jogam futebol, voleibol, râguebi e ténis de mesa. Também, na Educação Física têm desenvolvido um trabalho importante, inclusivamente com o envolvimento dos pais que, também, podem praticar desporto na Escola. São, assim, estas as áreas assinaladas pelo Diretor da Escola Pública, onde tem sido possível o desenvolvimento dos talentos dos alunos.

O Diretor da Escola Privada salientou o desenvolvimento dos talentos dos alunos na área desportiva, sendo proporcionada aos alunos não só uma formação normal, mas também, uma formação a nível mais competitivo, existindo mesmo uma Associação Desportiva, que é um clube federado.

Para além disso, salientou, o desenvolvimento nos alunos de uma dimensão estética, integrada na educação integral que é proporcionada aos alunos na instituição.

A instituição procura desenvolver os talentos dos alunos através da escola de música, cuja frequência é facultativa, integrando-se nas atividades extracurriculares e proporcionando uma formação musical teórica e uma aprendizagem de instrumentos musicais.

No campo das artes, os alunos frequentam *ateliers* de artes, o que permite desenvolver os seus talentos.

Na área do Teatro, o Diretor salientou a existência da Expressão Dramática, que abrange os alunos de todos os níveis de ensino e, também, os antigos alunos. Todos os anos estes antigos alunos fazem, pelo menos, um espetáculo público para a comunidade educativa. No presente ano letivo, alargaram o projeto da Expressão Dramática para o pré-escolar e um grupo de alunos de Expressão Dramática do terceiro ciclo fez a apresentação de uma peça para todos os alunos que frequentam o pré-escolar. Na Área de Projeto, do 12º ano de escolaridade, há alunos que desenvolvem os seus projetos na área do teatro, o que envolve, também, a apresentação pública do seu trabalho, pelo menos duas vezes durante o ano letivo: uma, individual, a meio do ano e outra, coletiva, numa apresentação de peças clássicas.

A Escola sempre procura valorizar e desenvolver os talentos dos alunos, nomeadamente, na concretização de diversos projetos onde se procuram aproveitar os seus talentos, nomeadamente, na área do teatro, na área musical ou na área das artes visuais.

- **Aptidões mentais (48,c)**

O Diretor da Escola Pública referiu que o desenvolvimento das aptidões mentais se reflete na participação dos alunos nas Olimpíadas de Química e nas Olimpíadas de Matemática, assim como no concurso de tradutores, na Universidade Católica, o que tem contribuído para a imagem que a Escola tem junto da comunidade e, consequentemente, para os convites que recebem para participarem neste tipo de eventos, a par do empenho dos alunos e do nível de exigência dos professores.

Segundo o Diretor da Escola Privada, a educação que é proporcionada pela instituição que dirige, procura desenvolver nos alunos diversas dimensões, incluindo o nível intelectual, salientando que procuram que cada aluno desenvolva as suas aprendizagens, mas com uma ligação à realidade com que se deparam na sua vida diária, em ordem a saberem colocá-las ao serviço do bem-comum.

- **Aptidões físicas (48,d)**

O Diretor da Escola Pública salientou que a Escola dispõe de ótimas condições para o desenvolvimento das aptidões físicas dos alunos, nomeadamente, através do Desporto Escolar. Devido ao bom desempenho e ótimos resultados que têm vindo a obter nesta área, conseguem verbas que lhes permitem a aquisição de equipamentos para a Escola.

A Escola possui, também, ótimas instalações desportivas, tendo o pavilhão desportivo quatro ginásios, o que facilita o desenvolvimento das aptidões físicas dos alunos.

Em relação à Escola Privada, o Diretor salientou que a dimensão física também está englobada na educação que proporcionam aos alunos. Os alunos recebem não só uma formação normal, como uma formação a nível mais competitivo, para o que contribui a existência da Associação Desportiva, que é um clube federado e em que os alunos entram em competições a nível regional, distrital e a nível nacional. As áreas do desporto em que a Escola é competitiva são o voleibol e o futsal. No voleibol, os alunos são treinados desde muito pequenos, no mini-volei e depois vão sendo acompanhados ao longo do seu crescimento, inclusivamente, quando terminam os seus estudos na Escola e vão para a Universidade, continuam a pertencer à Associação e a participar nas atividades.

- **Medidas constantes do Projeto Educativo destinadas a proporcionarem aos alunos condições que lhes permitam o seu desenvolvimento em diversos níveis (49)**

Neste item, o Diretor da Escola Pública e o Diretor da Escola Privada indicaram as medidas constantes do Projeto Educativo da Escola, destinadas a proporcionar condições aos alunos que lhes permitam o seu pleno desenvolvimento físico, intelectual, moral, cultural, cívico, a formação da sua personalidade, a sua capacidade de autoaprendizagem e a sua capacidade crítica consciente sobre os valores, o conhecimento e a estética.

- **Pleno desenvolvimento físico (49,a)**

Em relação a medidas constantes do Projeto Educativo destinadas a proporcionar aos alunos condições que lhes permitem o seu pleno desenvolvimento físico, o Diretor da

Escola Pública salientou as atividades extracurriculares de Desporto Escolar, realizadas ao fim da tarde, após terminarem as aulas, para possibilitar a maior participação de todos os alunos que queiram frequentá-las.

Essas atividades são orientadas por professores na sua componente não letiva de estabelecimento, nas horas retiradas do crédito elevado que obtêm para o Desporto Escolar e que é conseguido em função dos resultados que produzem nesta área.

O Diretor da Escola Privada referiu que as medidas constantes do Projeto Educativo da Escola, destinadas a proporcionar aos alunos condições que lhes permitam o seu pleno desenvolvimento físico, são as atividades desportivas, como a realização das olimpíadas dos vários Centros portugueses e estrangeiros dos colégios da Congregação.

- **Pleno desenvolvimento intelectual (49,b)**

Como medidas constantes do Projeto Educativo destinadas a proporcionar condições aos alunos que lhes permitam o seu pleno desenvolvimento intelectual, o Diretor da Escola Pública salientou as relacionadas com o Centro de Recursos, nomeadamente, o facto de este estar ininterruptamente aberto, desde as oito e meia da manhã até às 16h30mn, ou seja, durante todo o período de funcionamento das aulas, a sensibilização dos professores para incutirem nos seus alunos a necessidade de conhecerem as potencialidades daquele espaço, a organização de trabalhos que levem os alunos a utilizarem o espaço e as visitas com os alunos do sétimo ano de escolaridade, no início do ano letivo, organizadas pelos professores de Português. Nestas visitas, o bibliotecário dá-lhes a conhecer o que têm ao dispor, explica-lhes as normas de utilização do espaço, e estimula-os a desenvolverem investigação para a realização dos trabalhos escolares.

Também, o Diretor da Escola Pública fez referência à realização a nível da Escola, de Olimpíadas de Língua Portuguesa e Olimpíadas de Matemática, destinadas aos alunos do sétimo ano de escolaridade, para além da participação das Olimpíadas a nível distrital.

O Diretor da Escola Privada salientou a participação em projetos de âmbito nacional e internacional, parcerias com outras entidades, inclusivamente, com algumas universidades, exemplificando com o projeto que desenvolvem com o Instituto Superior Técnico, em que os alunos mais crescidos dão aulas aos mais novos nas instalações desta instituição.

- **Pleno desenvolvimento moral (49,c)**

Em relação a medidas constantes do Projeto Educativo destinadas a proporcionar condições aos alunos que lhes permitam o seu pleno desenvolvimento moral, o Diretor da Escola Pública refere a previsão da formação cívica, de modo a contribuir para o conhecimento dos direitos dos alunos, dos seus deveres e dos valores.

No Plano Curricular de Escola, na Área de Projeto e na Formação Cívica, a nível do terceiro ciclo do ensino básico, elencam vários temas, em função das idades, como a Educação para a Saúde, Educação para os Valores, Educação Sexual, entre outros, e que são sempre abordados, pelo menos, a nível do sétimo ano de escolaridade.

Relativamente a medidas constantes do Projeto Educativo da Escola Privada, destinadas a proporcionar condições aos alunos que lhes permitam o seu pleno desenvolvimento moral, o Diretor da Escola Privada esclareceu que, no âmbito da Pastoral é escolhido anualmente um tema que vai aglutinar toda a parte da dimensão religiosa e moral que integra a educação proporcionada pela instituição, sendo trabalhado inclusivamente, de modo transversal nas diversas disciplinas, procurando desenvolver nos alunos os valores, não só religiosos, como morais e humanos. A formação dos delegados da Pastoral, também, integra esse tema que é escolhido em cada ano.

Paralelamente os alunos têm aulas de Educação Moral e catequese, sendo-lhes proporcionada uma formação humana que contribui para o seu desenvolvimento.

- **Pleno desenvolvimento cultural (49,d)**

Quanto a medidas constantes do Projeto Educativo destinadas a proporcionar condições aos alunos que lhes permitam o seu pleno desenvolvimento cultural, o Diretor da Escola Pública enunciou a participação nas Olimpíadas de Língua Portuguesa, a sensibilização dos alunos pelos professores para participarem num concurso literário e, também, para escreverem artigos para o jornal da Escola. Os alunos costumam realizar reportagens sobre as atividades que são realizadas na Escola e que depois são publicadas no Jornal e na página eletrónica da Escola. A realização de visitas de estudo, também, está prevista no

Projeto Educativo e proporcionam aos alunos oportunidades para o seu desenvolvimento cultural.

Como medidas constantes do Projeto Educativo destinadas a proporcionar condições aos alunos que lhes permitam o seu pleno desenvolvimento cultural, o Diretor da Escola Privada indicou a existência das atividades extracurriculares. Deu o exemplo da Escola de Música, que os alunos podem frequentar como atividade extracurricular e que procura dar formação musical teórica aos alunos, assim como lhes proporciona uma formação em instrumentos musicais.

Também desenvolvem projetos mais amplos que procuram responder a esta dimensão, aproveitando os talentos dos alunos na área do teatro, na área musical ou na área das artes visuais.

- **Pleno desenvolvimento cívico (49,e)**

No que toca a medidas constantes do Projeto Educativo destinadas a proporcionar condições aos alunos que lhes permitam o seu pleno desenvolvimento cívico, o Diretor da Escola Pública referiu que, no caso dos alunos mais novos, os Diretores de Turma convidam personalidades para, nas aulas de Formação Cívica, falarem aos alunos sobre algumas temáticas que consideram fundamentais para o seu desenvolvimento. A nível dos alunos mais velhos, também, sempre que possível, procuram convidar personalidades públicas para falarem aos alunos sobre várias temáticas.

Relativamente à Escola Privada, o seu Diretor fez alusão aos dinamismos utilizados no âmbito da Direção de Turma, através da educação que é proporcionada aos alunos

- **A formação da personalidade (49,f)**

No que respeita a medidas constantes do Projeto Educativo destinadas a proporcionar condições aos alunos que lhes permitam a formação da sua personalidade, o Diretor da Escola Pública referiu a importância da assimilação da cultura da Escola que envolve a transmissão de valores aos alunos, tais como o respeito pela própria Escola, o respeito pelo outro, o respeito pelos mais velhos, a ajuda às pessoas que se encontram em dificuldades e

a proteção do património da Escola. Tudo isto vai contribuir para um bom clima de Escola porque, segundo o Diretor " *Se querem ser respeitados, acho que se devem dar ao respeito; o procurar sensibilizá-los para vestirem a camisola, porque só vestindo a camisola é que eles sabem apropriar-se do espaço, o espaço é deles, logo aí…"* (Anexo VIII).

O Diretor da Escola, logo no início do ano letivo, na primeira reunião que tem com os alunos que frequentam pela primeira vez a Escola, no sétimo ano de escolaridade, procura chamar-lhes a atenção para a importância do respeito pelos referidos valores. Por outro lado, está muito atento e vigilante relativamente ao comportamento dos alunos na escola, tomando sempre conhecimento dos problemas disciplinares que ocorram e chamando os alunos para falar com eles. O Diretor perceciona que os alunos sentem respeito por ele como, também, o encaram como uma pessoa que os compreende, em quem confiam e com quem podem contar na resolução dos seus problemas, inclusivamente pessoais, o que é revelado pelo facto de quando alguns são procurados à saída da Escola por grupos rivais exteriores, vão à procura do Diretor, que se prontifica logo para os auxiliar.

Por outro lado, a Direção tem procurado sensibilizar os professores, logo na Reunião Geral de Professores, assim como os Diretores de Turma, para encararem os problemas de frente e falarem abertamente com os alunos quando algo não corre bem.

Todo este trabalho tem obtido bons resultados que são revelados pela forma calma como os alunos se relacionam na Escola, sem agressividade e sem conflitos, existindo, assim, um bom clima de Escola.

O Diretor da Escola Privada não referiu medidas específicas constantes do Projeto Educativo destinadas a proporcionar condições aos alunos que lhes permitam a formação da sua personalidade, salientando que esse trabalho é feito transversalmente pelos professores em todas as disciplinas, sobretudo na Educação Moral e nas aulas de Formação Humana, pelos Diretores de Turma.

- **A capacidade de autoaprendizagem (49,g)**

Em relação a medidas constantes do Projeto Educativo destinadas a proporcionar condições aos alunos que lhes permitam desenvolver a sua capacidade de autoaprendizagem, o Diretor da Escola Pública referiu a sensibilização dos alunos a frequentarem o Centro de Recursos e a fazerem investigação, com a orientação dos docentes

Também a participação dos alunos nas atividades desenvolvidas pelos clubes, como o Clube de Matemática e das Línguas, contribui para os alunos desenvolverem práticas de autoaprendizagem.

O Diretor da Escola Privada refere que o desenvolvimento de autoaprendizagem dos alunos está "… *muito ligada aos meios que a sociedade coloca neste momento, sobretudo ao nível da comunicação e das novas tecnologias*" Anexo XVIII.

No Projeto Educativo da Escola Privada está previsto a utilização das novas tecnologias de informação e de comunicação, que permitem aos alunos a pesquisa, a investigação e o desenvolvimento da sua capacidade de autoaprendizagem, transportando o aluno para um mundo de informação muito para além do que aprende na sala de aula e daquilo que o professor lhe transmite, não deixando este de assumir um papel de orientador.

- **A capacidade crítica consciente sobre os valores, o conhecimento e a estética (49,h)**

Como medidas constantes do Projeto Educativo destinadas a proporcionar condições aos alunos que lhes permitam desenvolver a sua capacidade crítica consciente sobre os valores, o conhecimento e a estética, o Diretor da Escola Pública não apontou medidas concretas do Projeto Educativo, mas perceciona que os alunos têm um grande raciocínio crítico que, certamente tem sido estimulado e desenvolvido com os métodos de ensino-aprendizagem utilizados pelos professores na aulas. Isto é demonstrado nos debates que se têm realizado na Escola, onde intervêm conhecidas personalidades públicas, nomeadamente, da área política, que são convidadas e os alunos fazem espontaneamente intervenções muito sagazes, com grande pertinência e respeitando as regras de intervenção no debate.

O Diretor da Escola Privada salientou o papel do Diretor de Turma e das aulas de Formação Humana, que contribuem para o desenvolvimento do espírito crítico dos alunos. Na parte estética, salienta as atividades que são desenvolvidas nos *ateliers* de artes, na escola de música e na área do Teatro, onde têm, inclusivamente, a Expressão Dramática, que abrange os alunos de todos os níveis de ensino e, também, os antigos alunos. Todos os anos estes antigos alunos fazem, pelo menos, um espetáculo público para a comunidade educativa. No presente ano letivo, alargaram o projeto da Expressão Dramática para o pré-escolar e um grupo de alunos de Expressão Dramática, do terceiro ciclo, fez a apresentação de uma peça para todos os alunos que frequentam o pré-escolar. Na Área de Projeto do 12º ano de escolaridade, há alunos que desenvolvem os seus projetos na área do teatro, o que envolve, também, a apresentação pública do seu trabalho, pelo menos duas vezes durante o ano letivo: uma, individual, a meio do ano e outra, coletiva, numa apresentação de peças clássicas.

- **Desenvolvimento nos alunos de uma compreensão profunda dos direitos do homem e das liberdades fundamentais (50)**

No que se reporta ao desenvolvimento nos alunos de uma compreensão profunda dos direitos do homem e das liberdades fundamentais, o Diretor da Escola Pública salientou que essa interiorização é reforçada através da realização de palestras na Escola onde participam individualidades, algumas pertencentes a associações, tais como a Associação de Cabo Verde, a AMI, entre outras e que vêm falar sobre os direitos humanos.

Também os alunos, nomeadamente, os que frequentam o nono ano de escolaridade, desenvolvem projetos na área dos Direitos Humanos que vão reforçar a interiorização da importância do respeito pelos direitos do homem e das liberdades fundamentais.

O Diretor da Escola Privada entende que é função da Escola, o desenvolvimento nos alunos de uma compreensão profunda dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e que essa é uma preocupação que, partindo da Direção, os professores e os Diretores de Turma têm sempre presente.

Salienta que a Escola apresenta muitas realidades e contextos próprios, estando esse trabalho dependente dos diferentes níveis etários, do ciclo de ensino e dos Diretores de Turma.

- **Métodos de ensino-aprendizagem adequados ao desenvolvimento nos alunos de um espírito democrático, respeitador dos direitos do homem e das liberdades fundamentais (51)**

O Diretor da Escola Pública tem a perceção que a maioria dos professores utiliza métodos de ensino-aprendizagem adequados ao desenvolvimento nos alunos, de um espírito democrático, respeitador dos direitos do homem e das liberdades fundamentais. Essa perceção decorre do facto dos alunos mostrarem-se muito à vontade nos debates que são realizados na Escola, nos quais participam personalidades convidadas e onde os alunos são espontaneamente muito interventivos, colocando questões muito pertinentes, o que certamente é resultado do trabalho que os professores vêm desenvolvendo com eles na sala de aula e da educação que certamente lhes é proporcionada pelos pais. Também, alguns antigos alunos, atualmente, têm uma participação ativa na vida política do país, o que certamente é fruto, também, da educação proporcionada pela instituição. Esclareceu, também, o Diretor que, quando esporadicamente aparece um professor que utiliza métodos de ensino-aprendizagem que não permitem aos alunos a sua participação ativa, eles ripostam e o Diretor tem uma intervenção ativa, de modo a resolver o problema.

O Diretor da Escola Privada mostrou-se hesitante na sua resposta, considerando que provavelmente os alunos têm uma perceção diferente da sua. Na sua opinião, os professores utilizam métodos de ensino-aprendizagem que permitem a participação ativa dos alunos na sala de aula, o que é valorizado e tido em conta na própria avaliação dos alunos.

Entende o Diretor da Escola Privada que vários fatores contribuíram para fomentar a utilização desses métodos mais ativos. A alteração do tempo das aulas, de blocos de cinquenta minutos para noventa minutos levou, em grande medida, à mudança dos métodos de ensino-aprendizagem utilizados pelos professores, que se viram forçados a alterar os métodos anteriormente aplicados, dado que os alunos não suportariam tanto

tempo a ouvir somente o professor, sem terem uma participação mais ativa nas aulas. Por outro lado, nas ações de formação realizadas na instituição, há a preocupação de incutir nos professores, a utilização dessas pedagogias ativas. Também a utilização dos quadros interativos, veio contribuir para uma participação muito mais ativa dos alunos nas aulas, dado que em muitos casos, sabem utilizar melhor essas tecnologias do que os professores, aumentando, deste modo, a sua motivação.

- **Códigos de comportamento dos professores adequados ao desenvolvimento nos alunos, de um espírito democrático, respeitador dos direitos do homem e das liberdades fundamentais (52)**

Segundo o Diretor da Escola Pública, alguns professores podem não ter os comportamentos mais adequados ao desenvolvimento nos alunos, de um espírito democrático, respeitador dos direitos do homem e das liberdades fundamentais, mas procura sempre chamar-lhes a atenção.

Segundo o Diretor da Escola Privada, o Projeto Educativo desta instituição realça "*o respeito pela pessoa como um ser livre e original. Cada pessoa é investida de dignidade pelo facto de ser pessoa. Tendo sempre presente que é o exemplo que dá sentido às palavras."* (Anexo X).

Considera o Diretor que, a quase totalidade dos professores, devido ao facto de serem selecionados para lecionarem na Escola "*interiorizam e vivenciam estes valores do projeto educativo e utilizam estratégias nas suas atividades letivas e projetos de formação integral no sentido de levarem os alunos a respeitar os outros, sem discriminações e a assumir as responsabilidades pelos seus atos"* (Anexo X)

- **Desenvolvimento nos alunos do respeito pelos pais (53,a)**

O Diretor da Escola Pública referiu que, a partir do momento em que a Escola manifesta respeito pelos pais dos alunos, utilizando um discurso e uma postura que aproxima as famílias e a Escola, promove o desenvolvimento nos alunos do respeito pelos pais.

Logo na Reunião Geral de Professores, o Diretor chama-lhes a atenção para a necessidade de evitarem situações conflituosas. Também, nas comunicações por escrito que efetua, o

Diretor inclui determinados cuidados a ter em conta pelos professores, quando falam com os alunos sobre os pais.

Por outro lado, a grande maioria dos Diretores de Turma tem a preocupação de dar conhecimento aos pais sobre as faltas e as atitudes menos corretas dos filhos. Quando o Diretor de Turma não recebe qualquer reação da parte dos pais, tem a preocupação de envolver o Diretor da Escola que entra, por sua vez, em contacto com os pais.

O Diretor revelou que, em todos os níveis de ensino, os pais individualmente participam bastante nas reuniões para que são convocados. Mas, contraditoriamente, a Associação de Pais tem grandes problemas em arranjar associados, o que no seu entender, talvez se deva ao facto de não existirem grandes problemas na Escola e os pais se dirigirem diretamente ao Diretor para apresentarem os seus problemas e sendo estes resolvidos, não sentem necessidade de recorrer à Associação de Pais.

Também, os pais são sempre convidados para os eventos que se realizam na Escola e o Presidente da Associação de Pais é sempre convidado, por exemplo, para o jantar de Natal.

Desta forma, a Escola procura desenvolver nos alunos, o respeito pelos seus pais.

No entender do Diretor da Escola Privada " … *a educação só se faz quando a Escola e a família trabalham na mesma direção, quando há uma parceira efetiva*" (Anexo X). Esta relação entre a Escola e a família e o papel fundamental que os pais assumem na educação dos filhos, fazem parte do ideário da instituição, da conceção educativa que defendem, que a educação só se faz em estreita ligação com os pais.

Aliás, estes temas são trabalhados durante o ano com os alunos, nas aulas de Educação Moral e na Formação Humana, lecionada pelos Diretores de Turma. Também os pais participam em ações de formação, destinadas a um ciclo de ensino ou em aulas abertas, no caso de turmas individualizadas, onde a importância da participação da família na educação que a Escola proporciona aos filhos, é abordada e trabalhada. Os pais são convidados para virem lecionar determinadas matérias em colaboração com os professores nas respetivas áreas em que têm formação, como História, Matemática ou Ciências, por exemplo, no caso das aulas abertas. Também, nas ações de formação, destinadas a diversas turmas pertencentes a um ciclo de ensino, ou mesmo na turma a que os filhos pertencem,

os pais que têm formação em áreas, tais como a educação para os afetos, a educação para a sexualidade, a educação para a saúde, por exemplo, são convidados a virem falar sobre estes assuntos. Isto é mais fácil de realizar nuns ciclos de ensino, tais como o segundo e terceiros ciclos, do que noutros. No secundário, existe mesmo um projeto coordenado pela responsável deste nível de ensino e com alguns pais, que têm várias ações previstas, ministradas por determinados pais, em certas áreas, relacionadas com as perspetivas de futuro, com os cursos universitários e com as saídas profissionais.

Os pais, também, são chamados frequentemente à Escola para acompanharem o processo educativo dos filhos e, também, para participarem nas diversas atividades que são efetuadas ao longo do ano letivo, onde estão presentes sempre que podem.

Deste modo, a Escola incentiva nos alunos o respeito pelos seus pais.

- **Desenvolvimento nos alunos do respeito pela sua identidade cultural e nacional, língua e valores (53,b)**

De acordo com o Diretor da Escola Pública, nesta instituição é desenvolvido nos alunos o respeito pela sua identidade cultural e nacional, língua e valores. O Diretor esclareceu que a Escola é frequentada por poucos alunos de outras nacionalidades ou de outras origens. Esta situação não decorre do facto de serem marginalizados, mas destes alunos estarem menos adiantados no seu percurso escolar do que os outros alunos, pelo que são preteridos pelos mais novos, a quem é dada preferência na admissão à frequência da Escola.

Os poucos alunos estrangeiros que frequentam a Escola são brasileiros. Também existem alunos estrangeiros no âmbito de um projeto internacional, que são integrados numa turma durante um ano letivo e ficam na casa de famílias portuguesas, sendo avaliados qualitativamente.

Em relação aos alunos estrangeiros que frequentam a Escola, existe a preocupação de desenvolver o respeito pela sua identidade cultural e nacional, a língua e os valores. Inclusivamente, esses alunos pertencem a um grupo de dança, cuja professora procura integrar danças características do país de origem deles.

Segundo o Diretor da Escola Privada, essas matérias estão englobadas no currículo formal dos alunos, como é o caso das disciplinas de História e de Português, por exemplo. Por outro lado, o Diretor salienta que "…

> *o nosso projeto é um projeto com história e com uma certa tradição, daí que os próprios valores que são vividos e que são preconizados no nosso Projeto Educativo tenham muito a ver com esta questão da identidade cultural, do respeito pela língua e pela nossa História. Eu penso que isto acaba por acontecer naturalmente.* (Anexo X)

Existem alunos de outras nacionalidades e de outras culturas a frequentarem a Escola.

Têm promovido debates, nomeadamente, sobre a questão das religiões, para os quais são convidados representantes dos diversos credos, que habitualmente são pais e familiares dos alunos. Nesses encontros, mais do que as especificidades, são debatidos os aspetos de união. Para o Diretor " … *o essencial é aquilo que nos une, não é aquilo que nos afasta*" (Anexo X).

- **Desenvolvimento nos alunos do respeito pelos valores nacionais do país em que vivem (53,c; 53b)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que tem muito poucos alunos estrangeiros a frequentarem a escola, mas que são respeitados os valores, os hábitos e os comportamentos do país em que vivem.

O Diretor da Escola Privada referiu que o Projeto Educativo da instituição identifica-se com os valores, com a tradição, com a identidade cultural, com o respeito pela língua e pela História. Pelo que, os valores nacionais são naturalmente trabalhados e incutidos nos alunos. Segundo o Diretor " *Nós somos muito pouco de defender novas ideias porque estão na moda; defendemo-las se elas fizerem sentido e se vierem numa perspetiva de continuidade. Nós não defendemos cortes abruptos, nem educamos segundo as modas, aquilo que parece bem*" (Anexo X).

- **Desenvolvimento nos alunos do respeito pelos valores nacionais do país de origem (53d; 53b)**

Segundo o Diretor da Escola Pública, o desenvolvimento nos alunos do respeito pelos valores nacionais do país de origem é feito, desde já, pelo respeito que os professores manifestam pelos alunos de outras nacionalidades, permitindo desenvolver nestes o respeito pelos outros. Assim, não sendo estes alunos discriminados, são respeitados os seus símbolos nacionais, os seus hábitos e a sua cultura.

Principalmente a nível dos alunos que frequentam o ensino básico, os Diretores de Turma têm a preocupação de lhes dar oportunidade de contarem, às vezes, as coisas que ocorrem nos seus países. Também, nas aulas, os alunos fazem trabalhos sobre os seus países de origem, dando, deste modo, aos alunos de nacionalidade portuguesa, a oportunidade de conhecerem e aprenderem a respeitar os hábitos, os costumes e a cultura dos outros países. É uma forma dos alunos estrangeiros se sentirem mais integrados e um modo de respeitarem os valores do seu próprio país de origem.

Um problema que os alunos brasileiros enfrentam é a questão da língua que, por vezes, não conseguem acompanhar, sentindo-se discriminados pelos outros alunos. A Escola procura obviar a este problema, dando aulas de apoio a esses alunos que apresentam dificuldades.

O Diretor esclarece que a Escola não é frequentada por alunos dos países africanos de língua oficial portuguesa. Os alunos que têm pais com essa origem estão plenamente integrados, são portugueses, não existindo qualquer diferença relativamente a outros que não têm essas origens familiares, não sendo considerados estrangeiros. O que, por vezes, acontece é que o tipo de vocabulário usado nas suas casas, pelos pais que nasceram nesses países, vai influenciar a linguagem falada e escrita por esses alunos, pelo que nessas situações, são-lhes dadas aulas de apoio.

Segundo o Diretor da Escola Privada, os alunos de outras nacionalidades que frequentam a Escola são em reduzido número. Os alunos pertencentes a outras culturas, também, nasceram em Portugal, apesar de existir uma ligação às suas comunidades de pertença, que têm uma identidade muito específica.

Tal como já referido, as ações que têm sido desenvolvidas são os debates que têm sido realizados, nomeadamente, sobre a questão das religiões, para os quais são convidados representantes de diversos credos, que habitualmente são pais e familiares dos alunos, sendo assim uma forma de preservar e desenvolver o respeito pelos valores do país de origem desses alunos.

- **Desenvolvimento nos alunos do respeito pelos valores de outras civilizações (53,e; 53,c, 53,d)**

Para o Diretor da Escola Pública, o desenvolvimento nos alunos do respeito pelos valores de outras civilizações é efetuado através do exemplo dado pelos professores nos comportamentos que têm na sala de aula, respeitando os alunos das diferentes origens, assim como, através dos trabalhos efetuados pelos alunos de outras nacionalidades sobre os seus países de origem, estimulando, deste modo, os alunos de nacionalidade portuguesa a conhecerem e a respeitarem os hábitos, os costumes e a cultura dos outros países.

Para o Diretor da Escola Privada, o desenvolvimento nos alunos do respeito pelos valores de outras civilizações é efetuado através das matérias que integram o programas das disciplinas, nomeadamente, a de História que, segundo aquele "…*é uma disciplina privilegiada para falar, formar e interiorizar aquilo que tem a ver com os valores de outras civilizações*" (Anexo X). Também estes temas são tratados nas disciplinas de Educação Moral e Religiosa Católica e de Filosofia, assim como na Área de Projeto, onde se aproveita para desenvolver estes temas transversais e interdisciplinares.

Também, nos encontros religiosos dinamizados pela Pastoral são realizados debates sobre outras culturas e outras religiões.

Deste modo, é desenvolvido nos alunos o respeito pelas outras civilizações e pelas diferentes identidades dos alunos.

- **Preparação dos alunos para uma vida responsável, numa sociedade livre (54)**

O Diretor da Escola Pública entende que a educação que é dada aos alunos, tanto nas escolas, como pelos pais, contribui para os tornar dependentes muitos anos e, *por vezes, irresponsáveis*. Segundo aquele " … *não é só esta Escola, mas acho que a Escola em si*

estamos a criar nos meninos, por vezes, uma situação de exagero em termos de protecionismo" (Anexo VIII).

O facto de estarem sempre a ser desculpados pelas suas omissões e pelos seus comportamentos abusivos e o facto de os professores estarem sempre a facilitar, a darem sempre novas oportunidades aos alunos e a ajudá-los a resolver os seus próprios problemas, chamando-os infrutiferamente à atenção, da necessidade de emendarem os seus comportamentos e assumirem os seus atos, contribui para que os alunos não saibam assumir uma postura responsável na sociedade em que estão integrados.

Toda esta superproteção, também, é um reflexo da educação dada pelas famílias aos seus filhos, sendo que eles próprios entendem que os pais têm de lhes prestar sempre todo o apoio, independentemente das possibilidades económicas dos progenitores. Atualmente os jovens não passam pelas dificuldades e pelas experiências que os jovens de outras gerações viviam e tudo isto não contribui para reforçar o sentido de responsabilidade que deviam ter e prepará-los para viver autonomamente na sociedade. Na opinião do Diretor, os jovens na atualidade estão sempre à espera que alguém os ajude e não se querem privar de nada. Este tipo de educação é da responsabilidade não só da Escola no seu todo, como também das famílias.

A necessidade de colmatar a falta de respeito institucional dos alunos, manifestado no comportamento que adotam na Escola e que é assinalada no Projeto Educativo, é fruto deste tipo de educação facilitadora que é proporcionada pela Escola e pelas famílias, não conseguindo os alunos distinguir entre o comportamento familiar que têm em casa e o comportamento mais institucional que devem ter na Escola, o que também é da responsabilidade desta que vai alimentando a permissividade, ao admitir esse tipo de comportamentos.

O Diretor refere que a boa relação que os alunos mantêm com os professores e funcionários "… *contribui para que eles acabem por olhar para a Escola como uma continuação da casa..."* (Anexo VIII).

No seio da Escola, dado o número elevado de alunos, torna-se muito mais difícil gerir os comportamentos, do que no seio de uma família, em que o número de elementos é reduzido.

Os comportamentos que os alunos adotam na Escola e o vestuário displicente que usam são reveladores do modo como os alunos encaram a Escola, demonstrando a desvalorização que nutrem pela instituição escolar.

O Diretor realça que, por vezes, sente-se perplexo com a atitude pouco respeitosa com que certos alunos tratam os pais, mesmo na sua presença, quando são solicitados para virem à Escola, realçando que, por vezes, os pais menorizam a importância dessas atitudes, desculpabilizando os filhos quando, na verdade, elas são muito reveladoras sobre o tipo de comportamentos que esses jovens vão adotar no futuro. Muitas destas situações são originadas por disfunções no seio familiar, que vão ter repercussões na educação e refletir-se nos comportamentos dos jovens alunos. Por outro lado, os pais, muitas vezes, não sabem quais as atitudes que hão-de adotar para ajudar os seus filhos.

O Diretor da Escola Privada refere que o objetivo é dar aos alunos uma educação que lhes permita ter uma vida responsável no futuro. No entanto, entende que é difícil, à partida, avaliar o resultado que esse investimento vai ter mais tarde. Na sua opinião, a educação que a Escola proporciona aos alunos é uma base que os ajuda no futuro. Na sua opinião "… *primeiro é necessário semear, deixar que a semente cumpra o seu ciclo normal e só mais tarde é que se podem retirar os frutos. E eu acho que na educação é exatamente isto*" (Anexo X).

- **Desenvolvimento nos alunos, do espírito de compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as pessoas (55)**

Segundo o Diretor da Escola Pública, o espírito de solidariedade, a tolerância, a compreensão e o respeito pelos outros, são valores que são defendidos e que são continuamente recordados aos alunos, quer pela Direção, quer pelos próprios professores.

Os próprios alunos têm a preocupação de abordar estas temáticas nos projetos que desenvolvem, nomeadamente, na Área de Projeto e de convidarem personalidades para

irem à Escola falar sobre estas questões, desenvolvendo, assim, o sentido crítico e de solidariedade dos alunos.

Na opinião do Diretor da Escola Privada, a transmissão dos referidos valores é feita muito naturalmente, no dia-a-dia, através das dinâmicas da própria instituição, como é o caso das aulas, nas atividades desenvolvidas, no recreio e nos convívios. Por exemplo, os convívios desportivos, dinamizados pela Associação Desportiva da escola, permitem o contacto dos alunos com outras escolas e com outras realidades nacionais e estrangeiras que, por vezes, são idênticas às dos alunos, noutros casos mais desfavorecidas, contribuindo, assim, para a sua formação. Aliás, mesmo depois de terminarem o seu percurso escolar, os antigos alunos podem continuar a participar nas atividades da Associação Desportiva.

Também no âmbito da dinâmica da Pastoral, na secção da solidariedade, dentro da Comissão Pastoral, têm elementos que representam os vários níveis de ensino, com a missão de dinamizarem a área da solidariedade. Por outro lado, todas as turmas desenvolvem um projeto de solidariedade, ao longo do ano letivo, que envolve não só a recolha de fundos, como a participação noutras dinâmicas a nível nacional, tais como campanhas para promover a ajuda, no caso de ocorrência de catástrofes nacionais e internacionais. Os alunos, professores e pais, também participam na recolha de alimentos para o Banco Alimentar. Têm as Guias de Portugal, que são escuteiras, cuja sede funciona na Escola Privada, reunindo todos os sábados para desenvolver as suas atividades.

Também existe o Movimento Animar, no âmbito da Pastoral juvenil, cuja missão é a dinamização juvenil, na criação de lideranças, assumindo os alunos mais velhos e os ex-alunos a posição de monitores dos alunos mais novos, promovendo durante a semana, encontros relacionados com as dinâmicas de jovens e de grupo. Para além disso, participam noutro tipo de ações, como em acampamentos, contribuindo, assim, para a formação da personalidade dos alunos e com o objetivo principal de promover as relações de amizade, de compreensão e da tolerância.

- **Desenvolvimento nos alunos do respeito pelo ambiente (56)**

Na opinião do Diretor da Escola Pública podia existir uma maior preocupação no desenvolvimento nos alunos do respeito pelo ambiente, nomeadamente, através da criação de determinados espaços dedicados ao ambiente, embelezando o espaço exterior e aproveitando-o melhor. A situação existente, atribui-a mais ao descuido, do que à inexistência de meios financeiros. No entanto, recorda que a Escola mantém os espaços sempre limpos, não só as salas de aula, como os espaços de recreio, existindo uma ordem para os funcionários despejarem os caixotes do lixo, de noventa em noventa minutos.

Na opinião do Diretor, os alunos são cuidadosos e cumpridores. Para isso contribui o facto da própria Direção e a maioria dos professores e dos funcionários terem a preocupação de chamar a atenção dos alunos para não deitarem o lixo para o chão, atitude que é reforçada através do próprio exemplo que lhes dão, ao apanharem algum papel ou latas que encontrem.

Por vezes, também com a concordância dos pais, no caso de os alunos terem tido comportamentos sujeitos à aplicação de sanções disciplinares, em vez de irem para casa, ficam na Escola a fazer uma recolha de papéis e latas que possam encontrar.

O Diretor lamenta o facto de não poder incentivar os alunos a desenvolverem projetos para aproveitar as potencialidades e embelezar o espaço exterior da Escola. Contudo, atendendo à origem social dos alunos que a frequentam, tem receio que os pais encarem essa situação de forma negativa.

Existia um Clube do Ambiente que, atualmente já não existe, pois tudo depende da apetência dos professores que gostem de desenvolver esses projetos. Durante três ou quatro anos, desenvolveram um projeto em que os alunos tinham de apresentar trabalhos sobre problemas ambientais e viajavam para outros países, em função dos pontos que obtinham, atendendo ao tipo e à qualidade do trabalho. Mas a perceção do Diretor é que o maior propósito foi as viagens, *andarem sempre a passear*, não sendo tão relevante a defesa do ambiente em si.

O Diretor lamenta, assim, que as potencialidades do espaço exterior à Escola não sejam melhor aproveitadas, nomeadamente, através de trabalhos dos alunos, por exemplo no

âmbito das Artes Visuais o que, também, iria contribuir para o desenvolvimento nos alunos do respeito pela ambiente e para a personalização e desenvolvimento da identidade da Escola.

O Diretor da Escola Privada esclareceu que participam em diversas campanhas para a defesa do ambiente, como é o caso da Eco Escolas e da Escola Eletrão.

Nas áreas disciplinares de Ciências e na Área de Projeto têm um grande envolvimento nesse tipo de campanhas e em projetos a nível nacional, com a colaboração dos professores que desenvolvem essas dinâmicas para obterem o reconhecimento formal.

- **Adequação das regras que regulam a disciplina na Escola, com o respeito da dignidade dos alunos (57)**

Na opinião do Diretor da Escola Pública, as regras que regulam a disciplina na Escola são respeitadoras da dignidade dos alunos. Para o Diretor é importante a existência de regras e a sujeição dos indivíduos a essas regras, pois no seu entender, uma organização sem regras *não funciona*.

Também para o Diretor da Escola Privada, as regras que regulam a disciplina na Escola são respeitadoras da dignidade dos alunos, caso contrário *não as defenderia*. Apesar de os alunos, por vezes, não as respeitarem e alegarem que não têm a liberdade que desejam, também, noutros contextos, ninguém está satisfeito com as regras que tem.

Segundo o Diretor " … *como responsável desta instituição, só posso acreditar que as regras existem para melhorar as relações e para que as pessoas possam crescer duma forma harmoniosa, respeitando aquilo que é o essencial da dignidade humana"* (Anexo X).

Na opinião do Diretor, a existência de regras é fundamental para a preservação da ordem e para uma coexistência respeitosa.

- **Adequação das regras existentes na Escola com os direitos dos alunos (58)**

Neste item, o Diretor da Escola Pública e o Diretor da Escola Privada manifestam a sua opinião, relativamente à adequação das regras existentes na Escola, com os direitos dos

alunos a terem liberdade de expressão, de pensamento, de consciência e de religião, à liberdade de associação, à privacidade, à proteção contra todas as formas de violência física ou moral, injúrias ou abusos, a serem negligenciados, maltratados ou explorados, à sua identidade, cultura e língua e à inclusão social e à reintegração.

- **À liberdade de expressão, de pensamento, de consciência e de religião (58a)**

Na opinião do Diretor da Escola Pública, não existe qualquer limitação à liberdade de expressão, de pensamento, de consciência e de religião, considerando as regras existentes na Escola, fundamentais para os alunos viverem em sociedade.

Segundo o Diretor da Escola Privada, em termos objetivos, as regras existentes na Escola respeitam o direito dos alunos à liberdade de expressão, de pensamento, de consciência e de religião. Em termos concretos, como tudo depende das pessoas e das diferentes sensibilidades, admite que nem tudo será perfeito.

Confrontado com a situação da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica ser de frequência obrigatória, pondo assim em causa, à primeira vista, a liberdade de religião dos alunos, o Diretor refere que aqueles são livres de escolherem a educação que pretendem ter. Na sua opinião

> *O nosso projeto é um projeto de Escola, inserido na Escola Católica, naturalmente que é nesta linha que nós educamos. E os pais sabem que, ao colocar os seus filhos nesta Escola, a linha é esta, independentemente de, depois, terem especificidades de comunidades e com vivências diferentes. Não há contradição, porque eu volto a dizer que nas religiões, contrariamente àquilo que passa por aí, é muito mais aquilo que nos une, do que aquilo que nos diferencia. E as diferenças são importantes. Eu sou muito pouco defensor de uniformismos, em que toda a gente tem que pensar da mesma maneira e carreirismos, etc. Há diferenças, mas as diferenças têm que servir para nos valorizar e para nos aproximar. (*Anexo X).

O Diretor da Escola Privada refere que não está preocupado se os alunos cujos pais professam outras religiões se convertem à religião católica. Para ele, o que é importante é que os alunos adquiram uma boa formação humana e uma boa formação espiritual e religiosa e que depois a utilizem na sua vida diária. O objetivo da formação religiosa dada

aos alunos não é a conversão dos alunos. Para o Diretor " *A ideia é mesmo aproveitar aquilo que a Escola pode transmitir de positivo*" (Anexo X).

- **À liberdade de associação (58,b)**

Segundo o Diretor da Escola Pública, as regras existentes na Escola respeitam o direito dos alunos à liberdade de associação. A Associação de Estudantes tem os seus estatutos, mas estes têm que respeitar as regras da instituição. É-lhes dada a liberdade de organizarem certas atividades, como é o caso do concurso de bandas, em que os alunos trazem as suas bandas e os seus instrumentos musicais para atuarem no horário após o término das atividades letivas, ou seja, após as dezassete horas.

O Diretor lamenta o facto de não ter um piano para os alunos, pois muitos gostam de música e *seria uma forma diferente de estar na Escola*. Conta deleitado, o episódio da comemoração dos vinte e cinco anos da Escola, em que a mãe de um aluno emprestou um piano, referindo o Diretor que

> *…fizemos uma cerimónia e o piano, depois antes de ir para casa, esteve aqui neste hall. Não imagina a quantidade de miúdos…eu estava aqui a trabalhar, eles vinham, ou vinham às fotocópias, eles já sabiam que estava aqui o piano, eles tinham liberdade para chegar ali e sentavam e a pessoa estava aqui e ouvia-os a tocar.* (Anexo VIII)

Assim, desde que respeitem as regras da Escola, os alunos têm liberdade para organizarem autonomamente os eventos e as atividades que entenderem.

Também, segundo o Diretor da Escola Privada, as regras existentes nesta Escola respeitam o direito do aluno à liberdade de associação. O mais visível é a existência da Associação de Alunos. Os alunos são muito ativos, em termos de mobilização para as campanhas eleitorais para os órgãos da Associação, que são sempre muito concorridas.

Salienta o Diretor que, ao longo dos anos, a Direção sempre desenvolveu um grande trabalho, de muita proximidade e de colaboração com a Associação de Alunos que, na sua perspetiva, tem-se revelado muito positivo. O Presidente da Associação de Alunos estabelece uma relação mais direta com o Vice-Diretor, relacionada com o desenvolvimento de projetos e festas que organizam naturalmente em colaboração.

Por outro lado**,** na instituição, o princípio de associação dos alunos está muito presente, pois existem várias associações, tais como a desportiva e outras, movimentos e as próprias lideranças das turmas, com diversos tipos de delegados.

- **À privacidade (58,c)**

Segundo o Diretor da Escola Pública, os professores têm um certo pendor para ouvir as confidências dos alunos, o que é estimulado pela relação de proximidade que estes desenvolvem com alguns docentes. Essa relação de confiança é mais desenvolvida com alguns professores e funcionários e não tanto com os Diretores de Turma. Para o Diretor, tudo se alicerça no estabelecimento de uma relação de confiança mútua, que só pode ser desenvolvida, se existirem boas relações com os professores.

O Diretor apercebe-se que, alguns Diretores de Turma utilizam a confiança que os alunos neles depositam para depois fazerem *chantagem* junto dos pais, o que leva a que não sejam mais escolhidos para desempenharem esse cargo.

Relativamente aos dados pessoais dos alunos constantes do seu processo individual, nomeadamente, a nível dos serviços administrativos, o Diretor da Escola Pública refere que é respeitada a confidencialidade.

O Diretor da Escola Privada salienta que existe um grande cuidado em respeitar a confidencialidade dos dados pessoais dos alunos e dos familiares e o direito à sua privacidade, que considera ser do mais *sagrado* que o ser humano tem. O Diretor salienta que, sem a autorização prévia dos encarregados de educação, não são fornecidos os dados dos alunos.

- **À proteção contra todas as formas de violência física ou moral, injúrias ou abusos, a serem negligenciados, maltratados ou explorados (58,d)**

O Diretor da Escola Pública salienta que tem um grande cuidado em manter a boa educação dentro da Escola, não deixando passar nada que represente uma violação dos direitos dos alunos, procurando salvaguardar o respeito mútuo. São, também, dadas orientações aos professores para serem exigentes e rigorosos a nível de disciplina na sala de aula. Tudo o que seja relevante a nível disciplinar, é transmitido pelo professor, não só

ao Diretor de Turma como, também, ao próprio Diretor da Escola. Para este, é uma questão de salvaguarda não só dos alunos, como também dos professores, pois

> *...numa casa onde não haja respeito, não se consegue trabalhar. Se não se consegue trabalhar, não se consegue aprender. E então, toda a missão desta casa cai por terra. Porque, qualquer organização deste tipo tem que transmitir aos alunos conhecimentos e valores. Se só fizer uma coisa e não ligar à outra, dificilmente consegue fazer-se. Pelo menos, é essa a minha forma de ver a Escola.* (Anexo VIII).

O Diretor relatou situações de grupos exteriores à Escola que, por vezes, vêm esperar os alunos, à saída da Escola. Nestes casos, tem a preocupação de proteger os alunos, nomeadamente, com uma simples chamada de atenção do porteiro ou de si próprio, a esses grupos. Quando isso não resulta, pedem a intervenção da Escola Segura.

Segundo o Diretor, não deixam passar todas as situações que se enquadrem em roubo, má educação ou má formação.

Para o Diretor da Escola Privada, as regras têm uma função preventiva, para os alunos sentirem segurança, como também têm uma função repressiva, sabendo os alunos que se que se prevaricarem são penalizados. Na sua opinião,

> *As regras existem para que haja um ambiente em que as pessoas se sintam bem, se sintam seguras, se sintam respeitadas e que não sejam vítimas de violências, etc. Agora, como se sabe, num universo grande, é óbvio que há muitos tipos, se quisermos, de violência, se calhar simbólicas, físicas, se calhar são aquelas mais visíveis e são as mais fáceis de resolver. Agora, hoje em dia, com as tecnologias à disposição, internet, telemóveis, etc., há, acredito, muita facilidade em fazer determinado tipo de pressões entre colegas e isso já ultrapassa a própria Escola, quantas vezes, não é?* (Anexo X)

Tantos os professores, na sala de aula, como os Diretores de Turma, estão atentos, não permitindo que haja abusos desse tipo. O Diretor esclarece que não existem problemas nas salas de aula.

- **À identidade, cultura e língua (58,e)**

Para o Diretor da Escola Pública, as regras existentes na Escola respeitam a identidade, a cultura e a língua dos alunos. No seu entender, os alunos estão inseridos numa

organização, pelo que todos os elementos dessa organização têm que se respeitar uns aos outros e todos têm de cumprir as regras, não devendo existir um tratamento diferenciado dos alunos, nomeadamente, na sala de aula.

Para o Diretor da Escola Privada, a cultura e a identidade devem ser valorizadas. Esclareceu que o número de alunos a falar outra língua é escasso, sendo proporcionados reforços de aprendizagem da língua, aos alunos que têm dificuldade de expressão, devido a terem nascido fora de Portugal. Salienta, contudo, que os alunos nessa situação são em número muito reduzido.

- **À inclusão social e à reintegração (58,f)**

Segundo o Diretor da Escola Pública, as regras existentes na Escola respeitam o direito dos alunos à inclusão social e à reintegração. Na sua perceção, não existem alunos que manifestem problemas de integração. Esclarece que os funcionários têm ordens para lhe comunicarem a existência de algum desses casos que eventualmente detetem.

Também, segundo o Diretor da Escola Privada, as regras existentes na Escola respeitam o direito dos alunos à inclusão social e à reintegração. Não têm alunos que manifestem problemas de inclusão social. No entanto, existem alunos que apresentam problemas a nível do seu contexto familiar. Nesses casos, a Escola procura dar-lhes apoio através de um trabalho de pacificação, proporcionando-lhes alguma da estabilidade que necessitam e evitando que deixem de frequentar a Escola e sejam marginalizados. Salienta, contudo, que nessas situações, também, é importante a colaboração dos alunos, que *eles façam a sua parte*.

- **Modo de tratamento dos alunos pelos elementos da comunidade escolar (59)**

O Diretor da Escola Pública referiu que os alunos são tratados com respeito e correção pelos elementos da comunidade escolar. Salienta que, na qualidade de Diretor da Escola, tal como não admite que os alunos não tratem os professores com respeito e correção, nunca aceitaria que os professores tratassem os alunos de forma desrespeitadora.

Esclarece que algumas queixas dos alunos reportam-se a sentimentos de injustiça no tratamento dado pelo professor na sala de aula, mas que na maior parte dos casos, não têm

razão de ser. Caso o Diretor verifique que o aluno tem razão nalguma situação, tem a preocupação de chamar a atenção do professor para mudar a sua atitude e ter mais paciência e, posteriormente, justificar a sua atitude junto do aluno.

O Diretor da Escola Privada, também, tem a perceção que os alunos são tratados com respeito e correção pelos elementos da comunidade escolar. Salienta que é uma preocupação sua, insistir junto dos professores e funcionários para que respeitem os alunos, se querem ser respeitados por eles. Segundo o Diretor

> *...se calhar na Escola e na Escola em geral é este o problema. Muitas vezes o adulto começa, avança, porque tem, de certa forma, um estatuto superior, avança, tudo é válido. De repente, quando o aluno lhe devolve essa falta de respeito, aí começa a haver choque. Mas eu acho que aqui, assim à partida, não existe esse problema. Mas é o essencial. Eu acho que é aqui o centro daquilo que são as dinâmicas, que têm a ver com a educação.* (Anexo X)

- **Existência de participações de alunos, por terem sido tratados com falta de respeito e correção pelos elementos da comunidade escolar (60)**

O Diretor da Escola Pública não tem tido participações dos alunos sobre situações graves de falta de respeito e correção por parte dos elementos da comunidade escolar. As participações que têm ocorrido provêm daqueles alunos que estão sempre a provocar e que utilizam o professor como bode expiatório para o mau comportamento que mantêm, reclamando a sua inocência e queixando-se que são incompreendidos e injustiçados.

Revela, contudo, que já teve uma situação de uma professora que não era correta com os alunos, chamando-lhes burros e, embora, tivesse a certeza que não era intenção da professora humilhar os alunos, não tolera essas situações, tendo-lhe chamado a atenção que não podia tratá-los desse modo, devendo controlar-se. Considera, contudo, que essas situações ocorrem quando a relação não é boa e depois os alunos agarram-se a determinadas coisas para fazerem queixa do professor que, noutros contextos, provavelmente não dariam importância. Esclarece que os professores não podem dar oportunidade para essas situações ocorrerem, pois nos tempos que correm, tudo é aproveitado para prejudicar o professor. Na verdade, os comportamentos reivindicativos que os pais têm para com os funcionários, quando se deslocam à Escola para tratarem dos

assuntos dos seus educandos e o modo como falam sobre os professores na presença dos filhos, são reveladores dos comportamentos que, por vezes, estes mantêm na Escola, nomeadamente, na relação que mantêm com os professores e funcionários, sendo um dos fatores que contribuem para a perda de autoridade dos professores.

O Diretor da Escola Privada esclarece que existem participações dos alunos sobre situações de falta de respeito e correção por parte dos elementos da comunidade escolar, mas são feitas pelos pais e não pelos alunos. As participações reportam-se a queixas por comportamentos de outros alunos, de funcionários e de professores. Podem ser feitas diretamente ao Diretor de Turma, ao Coordenador ou ao Diretor da Instituição. A Escola tem imediatamente a preocupação de averiguar e resolver essas situações. São casos que ocorrem esporadicamente e que fazem parte da dinâmica escolar. Segundo o Diretor, muitas vezes trata-se de mal-entendidos, podendo a versão do aluno não coincidir com a realidade.

- **Uso de violência por professores ou funcionários sobre alunos (61)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que não existem situações de uso de violência por parte de professores e funcionários sobre os alunos.

O Diretor da Escola Privada, também, referiu não existirem situações do género na instituição que dirige, pois se elas ocorressem teria de agir imediatamente.

- **Ocorrência de situações de violência entre alunos na Escola (62)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que não ocorrem situações graves de violência na Escola, mas somente situações de algumas agressões de pouca importância, que decorrem de uma envolvência natural entre alunos da faixa etária em que se encontram e que ocorrem, geralmente, no recreio.

O Diretor da Escola Privada não tem conhecimento da existência de situações de violência entre alunos, que ocorram dentro da Escola. Sabe, contudo, que existem ameaças de ordem psicológica, sobretudo entre alunos mais velhos, nomeadamente, por razões relativas a relações amorosas, mas que ocorrem no exterior da Escola.

- **Ocorrência de vandalismo (63)**

O Diretor da Escola Pública considera que não existem situações graves de vandalismo na Escola. Segundo ele, existem aquelas situações que considera usuais, tais como pequenos riscos e nada mais.

No entanto, relatou a existência de uma situação em que suspeitam terem sido alunos da Escola que furaram os pneus do carro de um dos professores, no final do ano letivo que está a findar. O Diretor esclareceu, que existem problemas entre o professor em causa e os alunos, que o acusam de não os deixar falar nas aulas e de quem os alunos têm medo, uma vez que são tratados de forma autoritária. Realça, contudo, que se trata de um caso único e que, desde que está na direção da Escola, nunca ocorreram situações do género

O Diretor da Escola Privada refere que na Escola que dirige, não existem situações de vandalismo. Situações relacionadas com o mobiliário das salas de aula, como riscar ou partir as mesas, praticamente não existem, pois têm exercido um grande controlo. O facto de cada turma ter uma sala atribuída e cada aluno ter a sua própria carteira, contribui para que os alunos considerem aquele espaço como seu e não de todos e que o procurem preservar.

- **Modo de resolução das situações de violência e de vandalismo (64)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que, quando ocorrem situações de violência e de vandalismo, os pais e encarregados de educação são chamados à Escola e os alunos são chamados à atenção e são penalizados a nível disciplinar, uma vez que a Escola não compactua com situações do género.

Segundo o Diretor da Escola Privada, no caso de ocorrência de situações de violência ou vandalismo na Escola, que acabou por reconhecer que, às vezes, podem existir, atuam imediatamente, nomeadamente, a nível disciplinar. Contudo, se as situações ocorrerem fora do recinto escolar, não podem agir.

- **Existência de um plano com medidas de prevenção contra a violência (65)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que não têm qualquer plano que estabeleça medidas de prevenção contra a violência. Nunca sentiu necessidade de criar um gabinete de resolução de conflitos, pois os problemas que ocorrem na Escola não o justificam.

O Diretor da Escola Privada referiu que não existe um plano específico com medidas de prevenção contra a violência, porque não existe essa necessidade.

- **Iniciativas desenvolvidas pela Escola para promover a ocupação dos tempos livres dos alunos (66)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que as iniciativas desenvolvidas pela Escola, destinadas a ocupar os tempos livres dos alunos, são as aulas de substituição. Para além disso, os alunos também são aconselhados a irem para o Centro de Recursos, onde podem utilizar os computadores, fazerem pesquisa ou os trabalhos de casa. O Diretor esclareceu que a Escola não tem animadores. Por outro lado, os alunos também podem participar nas atividades dos Clubes e podem frequentar as atividades do Desporto Escolar.

O Diretor da Escola Privada esclareceu que existem programas de ocupação dos tempos livres dos alunos de todos os níveis de ensino. Após o fim do ano letivo, proporcionam atividades diversas, a nível cultural, a nível das artes, realização de passeios, idas à praia, entre outras. Desde que haja um número mínimo de alunos inscritos nas atividades, elas são abertas a todos, embora os alunos do ensino secundário, já não participem tanto neste tipo de atividades.

No tempo das aulas, são proporcionadas atividades extracurriculares aos alunos, a nível desportivo, cultural, escola de música, teatro, danças, natação, todo o tipo de atividades que existem, para além das aulas normais. A Escola mantém-se aberta todo o dia, de manhã até à noite, para que essas atividades possam ser desenvolvidas.

- **Iniciativas desenvolvidas pelos alunos para ocupação dos seus tempos livres (67)**

O Diretor da Escola Pública referiu que é a Associação de Estudantes que desenvolve iniciativas para ocupação dos tempos livres dos alunos, tais como torneios de vólei e de futebol. Os torneios são efetuados não só no Pavilhão Desportivo, como também no campo desportivo exterior.

A Associação de Estudantes, também, organiza concursos, tais como um concurso de bandas e um concurso de grafitis pintados em placas de madeira, que o Diretor considera importante para sensibilizar os alunos a não riscarem as paredes.

O Diretor da Escola Privada esclareceu que a Associação de Alunos sugere uma ou outra atividade específica para ocupação dos tempos livres dos alunos, mas não lhes cabe a eles a organização dessa atividades.

- **Ações ou medidas de apoio aos alunos desenvolvidas pelos Serviços de Psicologia e Orientação Escolar e Vocacional dentro do âmbito da sua área de atividade (68)**

O Diretor da Escola Pública recordou que, a nível do ensino básico, a partir do oitavo ano de escolaridade, os diretores de turma informam os alunos que podem procurar os Serviços de Psicologia e Orientação Escolar e Vocacional para efetuarem testes de orientação vocacional. A nível do ensino secundário, verifica-se um corrupio de alunos a dirigirem-se aos referidos serviços, especialmente alunos do décimo primeiro e do décimo segundo ano de escolaridade.

As Faculdades costumam deslocar-se à escola para divulgarem os cursos que oferecem. O Diretor revelou que gostaria de realizar uma feira das profissões, com duração de uma semana, na qual todas as Faculdades podiam apresentar os seus cursos aos alunos.

Também, os professores organizam visitas com os alunos às Faculdades, que proporcionam dias abertos para divulgação dos cursos que dispõem.

Na opinião do Diretor, os Serviços de Psicologia e Orientação Escolar e Vocacional trabalham muito bem, mas atualmente estão muito desfalcados, pois têm uma psicóloga a

tempo inteiro e dois professores de Educação Especial. Deixaram de ter uma assistente social, apesar de anteriormente terem tido uma que, entretanto, se reformou e não foi substituída pelo Ministério da Educação.

O Diretor, também, esclareceu que os alunos costumam procurar bastante a psicóloga para desabafarem os seus problemas, sendo os pais, por vezes, aconselhados pelos Diretores de Turma a incentivarem os seus educandos a procurarem a psicóloga para os ajudar.

O Diretor da Escola Privada salientou que o Gabinete de Psicologia desenvolve um papel muito importante na Escola. Cada ciclo de ensino tem um psicólogo, que fica a acompanhar os alunos do respetivo ciclo.

O Gabinete de Psicologia promove o acompanhamento individual dos alunos que necessitam do apoio dos psicólogos. Também, quando se afigura necessário, os psicólogos participam nas dinâmicas de turma, em situações em que se mostra necessário trabalhar os relacionamentos entre os alunos, desenvolvendo o Gabinete um trabalho fundamental em coordenação com o Diretor de Turma, que nas aulas de Formação Humana, por este ministradas, vão desenvolver as dinâmicas necessárias à superação dos problemas existentes.

Também no nono ano de escolaridade, o Gabinete de Psicologia desenvolve um papel importante no apoio prestado aos alunos que o procuram para efeitos de orientação vocacional, na escolha dos cursos que vão frequentar no ensino secundário e, também, no seu futuro fora da escola.

- **Outras atividades e medidas de apoio aos alunos, desenvolvidas pela Escola (69)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que a Escola não tem outras atividades e medidas de apoio aos alunos, para além das já referidas no item anterior. No entender do Diretor, se essas atividades fossem criadas, não teriam muita adesão por parte dos alunos, dado que os pais estão mais inclinados a inscrever os filhos em múltiplas atividades fora da Escola. Como corolário desta situação, referiu o caso dos Clubes existentes na Escola, que não têm grande adesão por parte dos alunos. Também salientou as condições e os recursos existentes na Escola, que podiam ser melhor aproveitados pelos alunos, mas que não têm

grande procura. Na opinião do Diretor, o meio económico-social das famílias dos alunos permite-lhes dispor de equipamentos e de outros bens e frequentarem diversas atividades fora da Escola que, se pertencessem a um meio económico e social mais desfavorável, só poderiam usufruir na Escola.

O Diretor da Escola Privada salientou o desenvolvimento de diversos projetos e as parcerias que têm com diversas instituições, para além do importante papel desempenhado pelos pais. Também salientou o papel das tutorias, que proporcionam um acompanhamento aos alunos, ensinando-os a estudar e apoiando-os nos seus problemas pessoais.

- **Meios de que a Escola dispõe para garantir o pronto-socorro aos alunos, em caso de acidente ou doença súbita, ocorridos no âmbito das atividades escolares (70)**

Em caso de acidente ou doença súbita, a Escola Pública, socorre-se, de imediato, dos meios públicos de socorro, chamando os serviços de emergência nacional públicos. Os encarregados de educação são logo informados da situação ocorrida com os seus educandos. Os alunos são acompanhados ao hospital por um funcionário da escola.

O Diretor da Escola Pública informou que não existe um gabinete próprio para atender os alunos em caso de acidente ou de doença. Nas situações pouco graves, procuram ajudar os alunos. Contudo, o procedimento normal é aconselhar o aluno a permanecer em casa, sendo o seguro escolar ativado em caso de acidente.

Já na Escola Privada existe um Gabinete Médico, em funcionamento permanente, de manhã à noite, inclusive durante os períodos das interrupções escolares, com a presença de uma enfermeira. Os alunos são para lá encaminhados, é feita uma triagem e, no caso de não ser grave, são ali tratados de imediato. Nas situações mais complexas, após a consulta dos encarregados de educação, a quem é logo comunicada a situação, os alunos são encaminhados para uma Clínica ou para o Hospital, consoante a vontade daqueles.

- **Eficácia e suficiência dos meios para garantir a assistência pronta aos alunos (71)**

Para o Diretor da Escola Pública existem graves problemas de acessibilidade dos meios de socorro aos alunos, devido à configuração da Escola. Na verdade, as ambulâncias têm dificuldades de circulação e de acesso aos Blocos onde os alunos têm as aulas, situação de que o próprio Diretor tem sido muito acusado. Muitas vezes, é necessário transportar os alunos na maca, através dos lances de escada, pois as ambulâncias não conseguem ter acesso direto aos locais onde aqueles se encontram.

Já para o Diretor da Escola Privada, os meios existentes são eficazes e suficientes para garantir a assistência pronta aos alunos. Salienta que a experiência tem sido positiva, o que proporciona tranquilidade aos encarregados de educação, pois sabem que os seus educandos, em caso de necessidade, têm uma assistência rápida e sempre disponível. O próprio Diretor, quando tem algum problema de saúde, recorre ao Gabinete Médico, que está aberto para toda a gente, incluindo professores e funcionários.

1.6. Categoria: Respeito pelas Opiniões do Aluno

- **Intervenção ativa dos alunos no processo de ensino-aprendizagem (72)**

Na opinião do Diretor da Escola Pública, os professores desta instituição permitem a intervenção ativa dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, admite existirem ainda alguns professores que utilizam métodos expositivos, não dando oportunidade de intervenção aos alunos. No entanto, em seu entender, a alteração dos tempos de aulas para noventa minutos, veio contribuir para a alteração da utilização deste tipo de métodos, conforme refere *"… esta classe está a acabar, porque primeiro, esta classe já tem uma determinada idade, já não aguenta noventa minutos a debitar, obrigatoriamente teve de mudar de rumo…"* (Anexo VIII).

Segundo o Diretor da Escola Privada, cada vez mais os professores da escola utilizam métodos de ensino-aprendizagem que permitem uma intervenção ativa dos alunos. Para isso, tem contribuído a utilização das novas Tecnologias de Comunicação e Informação,

que possibilitam um maior protagonismo dos alunos e uma *maior dinamização das próprias aprendizagens*, ao contrário do que acontecia há uns anos atrás.

- **Informação prestada aos alunos sobre o plano do seu curso, o programa e os objetivos de cada disciplina e sobre os processos e critérios de avaliação (73)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que os critérios gerais de avaliação aprovados pelo Conselho Pedagógico são dados a conhecer aos alunos pelo Diretor de Turma, até ao final do mês de setembro de cada ano letivo.

Por sua vez, cada professor dá a conhecer aos alunos, os critérios específicos de cada disciplina. Na primeira aula de cada período letivo, o professor deve informar os alunos sobre o número de aulas previstas e sobre o programa que vai ser lecionado nesse período. Também, na página Web da Escola, são dadas estas informações, o que permite a sua consulta pelos encarregados de educação dos alunos.

Também nos Conselhos de Turma, no final de cada período é feito um balanço, sobre se a matéria que estava prevista foi ou não lecionada, sendo dada a informação da matéria que vai ser lecionada no período seguinte.

O Diretor da Escola Privada esclareceu que, no início do ciclo e no início de cada ano letivo, são realizadas reuniões com os encarregados de educação dos alunos, nas quais o Coordenador de Ciclo, com os respetivos professores, fazem uma apresentação dos currículos e dos programas das diversas disciplinas.

Por seu turno, o Diretor de Turma na sua primeira aula com os alunos apresenta-lhes o horário, o calendário escolar e todas as informações sobre o ano letivo. Depois é o professor de cada disciplina que, na primeira aula, informa os alunos sobre os respetivos critérios de avaliação, o programa e os objetivos de cada disciplina.

Estas informações, também, estão sempre disponíveis para consulta pelos alunos e pelos encarregados de educação, nos serviços do Centro de Recursos, mediante requisição.

- **Compreensão pelos alunos da informação que lhes é dada (74)**

Na opinião do Diretor da Escola Pública, os alunos, por vezes, não compreendem a informação que lhes é dada. Para aquele, o grande problema reside na dificuldade de

comunicação, sendo, às vezes, difícil passar a mensagem aos alunos, problema que se encontra assinalado no Projeto Educativo da Escola. Contudo, o Diretor teve alguma dificuldade em identificar os motivos que levam a essa situação, acabando por admitir que pode dever-se ao tipo de linguagem que é utilizada, a um certo desinteresse dos alunos e, sobretudo, ao facto de estarmos perante uma organização de pessoas. No seu entender, a estrutura específica da organização escolar, com o Conselho Pedagógico, Departamentos e Grupos Disciplinares, contribuí para que a informação circule com alguns ruídos, chegando, por isso, distorcida aos alunos, o que por sua vez, dificulta a compreensão da informação que lhes é transmitida, tornando-se num círculo vicioso.

Para o Diretor da Escola Privada, embora alguns alunos possam compreender melhor do que outros, a informação que lhes é fornecida, a generalidade considera que esta é entendível e quando isso não acontece, os alunos têm o direito e o dever de solicitarem os esclarecimentos que entendam ser necessários.

- **Informações prestadas aos alunos sobre as matrículas, sobre o direito a abono de família e sobre as candidaturas a apoios socioeducativos (75)**

O Diretor da Escola Pública referiu que os alunos são informados sobre as matrículas, sobre o direito ao abono de família e sobre o processo de candidatura aos apoios socioeducativos. Esclareceu que, os alunos são sempre informados sobre os assuntos que são do seu interesse, através de circulares que são divulgadas em todas as turmas. O Diretor da Escola considera ser uma prioridade, a colocação de monitores em pontos estratégicos, para uma divulgação mais fácil das informações aos alunos. Contudo, tem tido dificuldade na obtenção dos meios para a referida instalação. Explicou que andou a pedir à ANA, para que lhe oferecessem uns monitores que tinham sido retirados de utilização no aeroporto, mas não foi bem sucedido.

O Diretor da Escola Privada salientou que a informação sobre matrículas e abonos de família é transmitida aos pais, através de circulares que a Escola lhes envia e, também, através da página Web. Entende que são os pais que têm a responsabilidade de transmitirem essas informações aos alunos.

Quanto aos abonos e outros auxílios, são os Serviços Administrativos que dispõem dessas informações. É da responsabilidade daqueles serviços divulgar a informação que consideram extraordinária, através de circulares ou através da página da internet da Escola.

- **Informações prestadas aos alunos sobre as normas de utilização e de segurança dos materiais e equipamentos da Escola (76)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que é uma preocupação dos professores informarem os alunos sobre as normas de utilização e de segurança dos materiais e dos equipamentos da Escola, nomeadamente, ao nível dos laboratórios. O cumprimento dessas normas é evidenciado pela existência de poucos estragos nos materiais e equipamentos da Escola.

O Diretor da Escola Privada referiu que essas informações contam do Regulamento Interno da Escola, assim como dos regulamentos próprios de cada setor, como é o caso do pavilhão gimnodesportivo, dos laboratórios e da escola de música. Estes regulamentos estão afixados na Escola e são dados a conhecer aos alunos, pelos professores e pelos responsáveis.

- **Informações prestadas aos alunos sobre as normas de utilização das instalações, como o Centro de Recursos, o Laboratório, o Refeitório e o Bar (77)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que são dadas a conhecer aos alunos todas as informações sobre as normas de utilização das instalações, como o Centro de Recursos, o Laboratório, o Refeitório e o Bar. Mais salientou que essas normas são cumpridas, como exemplificou com as relativas ao modo de funcionamento do bar.

As referidas normas são transmitidas aos alunos na primeira reunião de receção aos alunos, assim como os diretores de turma e os funcionários têm a preocupação de chamá-los à atenção para o dever de cumprimento dessas regras.

O Diretor da Escola Privada referiu que as informações sobre as normas de utilização das instalações, como o Centro de Recursos, o Laboratório, o Refeitório e o Bufete, para além

de constarem no Regulamento Interno da Escola, são, também, dadas a conhecer aos alunos.

- **Participação dos alunos na eleição dos seus representantes nos órgãos, cargos e outras funções de representação dos órgãos da Escola (78,79)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que todos os alunos, a partir do sétimo ano de escolaridade, participam na eleição do delegado e subdelegado de turma. Por sua vez, estes escolhem, através de eleição, o representante dos alunos para o Conselho Geral e o seu representante no Conselho Pedagógico. O representante eleito para cada um destes órgãos tem de pertencer ao ensino secundário.

O Diretor da Escola Privada esclareceu que esta instituição tem uma estrutura organizativa diferente da existente nas escolas públicas. Assim, existe o Conselho de Direção, o Conselho de Coordenadores, o Conselho Pedagógico e os departamentos disciplinares.

Os alunos participam na eleição dos representantes dos alunos na Associação de Alunos e na eleição dos delegados de turma. O Presidente da Associação de Alunos é, por inerência, representante dos discentes no Conselho Pedagógico. Aquele é eleito por todos os alunos que frequentam a Escola, a partir do quinto ano de escolaridade.

Habitualmente, os alunos que fazem parte da Associação de Estudantes, são os que frequentam o ensino secundário, por serem os que normalmente se dinamizam para a constituição das listas candidatas à Associação, embora procurem que, também, façam parte como colaboradores, alunos mais novos. Mas acaba por ser uma questão cultural, a eleição natural de um aluno pertencente ao ensino secundário para exercer o cargo de Presidente da Associação de Alunos.

- **Participação dos alunos nas atividades dos órgãos para que são designados (79)**

No que respeita à participação dos alunos nas atividades inerentes aos órgãos para que são designados, o Diretor da Escola Pública referiu que, mesmo antes da realização das eleições, têm a preocupação de esclarecer os delegados e os subdelegados das turmas sobre a importância do órgão para que vão ser eleitos, as suas competências, a importância da

sua representatividade e sobre a necessidade de efetuarem reuniões com os seus representados. Inclusivamente tiveram um projeto, acompanhado pelos Serviços de Psicologia e Orientação, dirigido aos alunos do décimo ano de escolaridade, para tentar incutir-lhes esse hábito. No entanto, essas reuniões são esporádicas, na opinião do Diretor, devido à falta de tempo dos alunos e à dificuldade de se encontrarem.

Os representantes dos alunos no Conselho Geral e no Conselho Pedagógico vão às reuniões e quando não vão, têm a preocupação de avisar o Diretor. Este procura estimulá-los a participarem nas reuniões e a expressarem a sua opinião. Os alunos costumam expressar as suas opiniões e as suas críticas nessas reuniões, com à-vontade.

O Diretor da Escola Privada esclareceu que, ao longo dos anos, têm existido na Associação de Alunos, elementos mais dinâmicos do que outros e presidentes diferentes. Mas a sua experiência é a de que o Presidente da Associação de Alunos participa nas reuniões do Conselho Pedagógico e colabora. Também, o próprio Diretor, enquanto Presidente do Conselho Pedagógico, solicita-lhe a opinião sobre os assuntos e sobre o dia-a-dia da própria Escola.

- **Fornecimento aos alunos de toda a informação adequada, para eles poderem contribuir, de forma eficaz, nos processos decisórios dentro da Escola (80)**

O Diretor da Escola Pública referiu que toda a informação é fornecida a todos os membros do Conselho Pedagógico, inclusive, ao representante dos alunos. Na sua opinião existem algumas temáticas, onde os alunos têm mais dificuldade em perceber a linguagem utilizada, mas têm à-vontade suficiente, para pedirem os esclarecimentos que entenderem. Por vezes, procuram resolver as suas dúvidas, inclusivamente, junto dos professores com quem têm mais confiança. Segundo o Diretor, os alunos participam nas reuniões, embora admita que alguns assuntos sejam aborrecidos para eles.

O Diretor da Escola Privada esclareceu que o Presidente da Associação de Alunos recebe a mesma informação que todos os outros elementos do Conselho Pedagógico, ou seja, "… *recebe a ata da reunião anterior, recebe a convocatória para a reunião, e toda a documentação que é distribuída durante a reunião, no Conselho Pedagógico, também lhe é distribuída a ele"(*Anexo X).

Para o Diretor, o Presidente da Associação de Alunos não sofre qualquer discriminação quanto ao tipo de informação que lhe é fornecida, encontrando-se nesse aspeto, ao mesmo nível de todos os outros membros do Conselho Pedagógico, ou seja, do Diretor, dos professores e dos coordenadores que têm assento naquele órgão.

- **Relevância das opiniões dos alunos nas decisões que são tomadas (81)**

Segundo o Diretor da Escola Pública, o peso da opinião dos alunos nas decisões que são tomadas pelos órgãos onde têm representatividade, é igual ao peso das opiniões de qualquer outro membro, uma vez que o valor dos votos é igual.

De acordo com o Diretor da Escola Privada, a relevância das opiniões dos alunos nas decisões que são tomadas, depende do que for apresentado em concreto pelos seus representantes, esclarecendo que essas opiniões são ouvidas.

Segundo o Diretor, a Associação de Alunos, dentro das suas próprias dinâmicas, apresenta diversas solicitações diretamente ao Vice-Diretor, que tem a competência dessa área. Para além disso, os alunos estão representados no Conselho Pedagógico, pelo Presidente da Associação de Alunos.

O Diretor referiu que poderão existir ou não reuniões entre o Presidente da Associação e os alunos ou os delegados de turma, tendo em vista a auscultação de opiniões para as tomadas de decisão. Contudo, a Associação de Alunos tem as suas próprias dinâmicas e uma estrutura organizativa própria e autónoma, sendo as suas decisões tomadas pelos seus órgãos, não existindo qualquer interferência da parte da Direção da Escola. Poderão existir consultas aos delegados de turma, mas como existe autonomia, tudo depende dos membros que façam parte da Associação de Alunos.

Segundo o Diretor, a Assembleia de Delegados de Turma não tem qualquer ligação direta com a Direção. As dinâmicas ocorrem entre os delegados de turma e os respetivos Diretores de Turma. Estes reportam as situações à Coordenação e eventualmente à Direção da Escola.

- **Participação dos alunos na gestão da Escola (82)**

Para o Diretor da Escola Pública, os alunos não participam na gestão da Escola, mas poderão dar algum contributo. A maioria dos alunos costuma participar nos Conselhos de Turma intercalares.

O Diretor da Escola Privada referiu que os alunos não participam na gestão da Escola.

- **Participação dos alunos na elaboração do Projeto Educativo e do Regulamento Interno da Escola e no acompanhamento da sua execução (83)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que os alunos fizeram parte do grupo de trabalho que elaborou o Projeto Educativo e o Regulamento Interno da Escola, pelo que foram ouvidos sobre a parte do conteúdo destes documentos que lhes diz respeito. Contudo, os alunos não acompanham a execução daqueles documentos, ocorrendo o mesmo com os professores, sendo que alguns destes não sabem e não conhecem o conteúdo dos mesmos. Também, a Direção não tem o hábito de andar a fazer inquéritos e a preencher grelhas sobre a sua execução.

O Diretor da Escola Privada esclareceu que a Direção solicita ideias e informações, à Associação de Alunos, para a elaboração e atualização desses documentos. Assim, os alunos participam através da sua Associação. Depois da recolha de todos os contributos, é a seção de formação que procede à atualização dos documentos existentes. Posteriormente, o Conselho Pedagógico pronuncia-se, sendo que dele faz parte, também, o Presidente da Associação de Alunos. Depois, os documentos são aprovados definitivamente.

- **Apresentação pelos alunos de críticas relativamente ao funcionamento da Escola e de sugestões alternativas (84)**

O Diretor da Escola Pública esclareceu que, quando realiza as reuniões com os delegados das turmas, tem sempre a preocupação de auscultar a sua opinião sobre *"... o que é que mudavam, o que é que vai mal, o que é que acham que se devia fazer e, portanto, há críticas..."* (Anexo VIII).

Os alunos costumam apresentar sugestões alternativas, nomeadamente, em termos de funcionamento do bar. Mas segundo o Diretor, os alunos apresentam principalmente críticas e quem está no poder procura uma justificação para a sua existência, pois, por vezes, são motivadas pelo desconhecimento dos alunos, de como as coisas se fazem. Contudo, fica sempre o *recado* deles.

O Diretor da Escola Privada revelou que é comum os alunos fazerem críticas junto dos professores e, principalmente, dos Diretores de Turma. A Associação de Alunos, também apresenta críticas ao funcionamento da Escola. Mesmo no dia-a-dia, em contactos informais do Diretor com os alunos nos recreios, os alunos fazem críticas e dão sugestões. Segundo o Diretor, tudo tem a ver com o à-vontade dos alunos na relação que estabelecem com ele. Algumas críticas e sugestões são sérias e outras são feitas em jeito de brincadeira e de desafio.

- **Consideração pelos órgãos de gestão das sugestões alternativas apresentadas pelos alunos (85)**

O Diretor da Escola Pública explicou que, se as sugestões alternativas apresentadas pelos alunos sobre o funcionamento da Escola forem válidas, elas são lembradas na altura de efetuarem alterações.

Também, o Diretor da Escola Privada referiu que, quando as sugestões alternativas apresentadas pelos alunos sobre o funcionamento da escola são sérias e válidas, elas são tomadas em consideração, sobretudo se forem da Associação de Alunos.

- **Direito dos alunos a serem ouvidos pelos professores, diretores de turma e pelos órgãos de administração e gestão em todos os assuntos que lhes digam respeito (86)**

O Diretor da Escola Pública tem a perceção que os Diretores de Turma ouvem os alunos sobre os assuntos que lhes dizem respeito, mas não tem a certeza de isso realmente acontecer.

Já a Direção da Escola ouve sempre os alunos, tendo estes toda a abertura para lhes apresentarem os seus problemas e fazerem as suas queixas, tendo o Diretor cuidado de lhes explicar a razão das suas tomadas de decisão.

O Diretor da Escola Privada esclareceu que existe abertura para o diálogo com os alunos, seja a título informal, no recreio, seja a título formal, nas aulas, nomeadamente, nas aulas com o Diretor de Turma. Também, o Diretor recebe cartas com sugestões dos alunos, mas através da Associação de Alunos. Se essas sugestões *fizerem sentido e tiverem cabimento* são atendidas.

Em relação à participação dos alunos nas tomadas de decisão que envolvem a comunidade escolar, o Diretor esclareceu que os alunos são ouvidos em contextos muito específicos, como é o caso de projetos concretos. No que diz respeito à gestão da Escola, a mesma pertence à Direção, assim como as dinâmicas dos ciclos pertencem à Coordenação, a responsabilidade pelas turmas são dos Diretores de Turma e as disciplinas são da responsabilidade dos professores. Para o Diretor "… *não é uma Escola em que toda a gente manda, sugestões podem dá-las, mas efetivamente depois, a responsabilidade depende dos diversos órgãos*" (Anexo X).

- **Participação dos alunos na planificação das matérias lecionadas (87)**

O Diretor da Escola Pública e o Diretor da Escola Privada referiram que os alunos não participam na planificação das matérias lecionadas nas aulas.

- **Participação dos alunos no seu processo de avaliação (88)**

O Diretor da Escola Pública afirmou que os alunos participam no seu processo de avaliação, através da autoavaliação, que é feita na generalidade das turmas.

O Diretor da Escola Privada, também, confirmou que os alunos participam no seu processo de avaliação, através da autoavaliação, no final de cada período escolar e que a opinião dos alunos sobre o seu desempenho é revelada nas reuniões de avaliação. Segundo o Diretor " … *falamos um bocadinho até daquilo que os professores dialogam e a dinâmica que têm com os alunos no que diz respeito à avaliação em concreto. Isso sim, isso posso dizer que acontece*" (Anexo X).

- **Apresentação pelos alunos, de listas para a Associação de Estudantes/Alunos e liberdade de exercício dos seus direitos e do cumprimento dos deveres, como membros da Associação (89)**

O Diretor da Escola Pública afirmou que os alunos são livres de apresentarem listas para a Associação de Estudantes. Esclareceu que é assegurado aos alunos, na qualidade de membros daquela Associação, o exercício dos seus direitos e deveres, mas clarificou que " *… nós não interpretamos isso como uma anarquia. O que é que eu quero dizer com isso? Nós estabelecemos regras, três dias de campanha, que para mim é um inferno, mas pronto, ela tem que existir*" (Anexo VIII). O Diretor esclareceu que tiveram de estabelecer regras, no que respeita aos horários das campanhas, pois inicialmente os alunos de todas as listas candidatas aproveitavam os intervalos para fazerem a campanha ao mesmo tempo, o que gerava um barulho infernal. Foi então estabelecido um intervalo para cada lista, assim como outras regras, tais como a da necessidade de limpeza dos espaços após a sua utilização e dos alunos que andam em campanha eleitoral não poderem faltar às aulas, após esgotarem o número de faltas atribuído a cada lista para participação na campanha.

O Diretor esclareceu que, depois de os alunos serem eleitos para a Associação de Estudantes são-lhes assegurados todos os direitos para exercerem as suas funções. Mas salientou que, a Associação de Estudantes não está autorizada a justificar faltas a ninguém e os Diretores de Turma estão informados que não podem aceitar justificações de faltas dos alunos com o fundamento no trabalho efetuado na Associação de Estudantes. Existem diversos elementos que são membros da Associação, por isso os alunos têm que gerir o seu tempo, em termos de exercerem as suas funções no tempo em que não têm aulas.

Por outro lado, o Diretor salientou que, apesar de a Associação ser autónoma na gestão do seu dinheiro, por vezes circulam informações que alguns alunos se aproveitam do dinheiro da Associação em proveito próprio, pelo que tem de intervir nessas situações, envolvendo, também, os pais dos alunos na sua resolução, pois considera uma falta de respeito, a utilização de dinheiro em proveito próprio. Na verdade, apesar de serem assegurados os direitos dos alunos enquanto membros da Associação de Estudantes, também é-lhes exigido que cumpram os deveres.

O Diretor da Escola Privada referiu que os alunos podem apresentar listas para a Associação de Alunos, podendo integrá-las alunos a partir do quinto ano de escolaridade. O Diretor esclareceu que existe um regulamento próprio que estabelece as regras eleitorais para a Associação de Estudantes.

É assegurado aos alunos o exercício dos seus direitos e deveres enquanto membros da Associação. O Diretor salientou que os membros da Associação de Alunos são livres de exercerem os seus direitos, de acordo com o que está estipulado no Regulamento Interno da Escola.

Uma vez efetuada a análise de conteúdo das entrevistas realizadas, vamos de seguida apresentar o resultado da análise dos dados recolhidos nos questionários aplicados aos alunos do 12º anos de escolaridade da Escola Pública e da Escola Privada, onde efetuamos a nossa investigação.

Quadro 1: Síntese da Análise das Entrevistas aos Diretores

	Pública	Privada
Caracterização da Escola e das Relações entre os Atores Educativos		
Princípios da ação educativa da Escola (8)		
	Comportamento na sala de aula; Lideranças; Trabalho colaborativo; Cumprimentos de regras e orientações	Dimensão humana (valores) e social; Dimensão religiosa
Preocupações dos Diretores (9)		
	Incoerência das orientações do MEC, causando instabilidade; Falta de trabalho colaborativo e falta de espírito de grupo entre professores; Desinteresse dos alunos pela aprendizagem	Preocupação com o aluno como pessoa integral; Desempenho escolar do aluno; Enquadramento da escola perante as famílias e a sociedade portuguesa
Perfil do Professor (10)		
	Falta de autonomia na escolha dos professores; Responsável; Competente; Respeito pela cadeia hierárquica; Bom relacionamento com os pares; Capacidade de saber ouvir e saber aceitar as críticas	Autonomia na escolha dos professores; Currículo; Instituições onde obtiveram formação; Opção por professores jovens, mas com alguma experiência profissional; Valores com que o professor se identifica; Participação em atividades
Perfil dos alunos (11)		
	Responsável; Interessado; Objetivo de ingresso no ensino superior	Responsável; Solidário; Relacionamento interpessoal; Identificação com o projeto formativo da escola a nível académico e religioso
Caracterização das Escolas e a sua distinção das demais escolas públicas/privadas/ (12)		
	Espaço físico único; Bons recursos humanos; Alunos com bons resultados escolares; Escolha dos alunos mais novos na frequência da Escola; Alunos provenientes de classe média-alta; Alunos bem integrados na escola, com regras de conduta interiorizadas e assimilação da cultura da escola; Falta de autonomia na gestão escolar	Especificidade do Projeto Educativo; Ideário (doutrina religiosa) da entidade titular; Pedagogia da Presença; Formação integral do aluno; Assimilação da cultura da escola pelos alunos, funcionários e famílias; População escolar heterogénea, com alunos provenientes de contextos socioeconómicos e geográficos diversificados; Diferenciação entre os alunos que se esforçam e que são cumpridores e os alunos que não se aplicam; Missão educativa envolvendo uma dimensão humana, social e religiosa; Solidariedade institucional; Diversidade de oferta de atividades extracurriculares; Autonomia na gestão escolar
Ações desenvolvidas para incutir nos professores os princípios subjacentes à ação educativa da Escola (13)		
	Mensagens transmitidas nas diversas reuniões com os professores; Contacto pessoal	Seleção dos professores; Plano formativo dos professores, a nível interno e externo (vertente académica, pedagógica, educação para os valores, dimensão religiosa e o ideário da instituição)
Caracterização das relações entre os elementos da comunidade educativa (14)		
Relação entre alunos (14a)		
	Relações de respeito recíproco; Alunos mais velhos apoiam os mais novos na integração; Inexistência de violência entre alunos	Relações pacíficas; Convívio amistoso
Relações entre alunos / professores (14b)		
	Respeito na sala de aula; Cumplicidade fora da sala de aula	Respeito institucional; Relação de amizade
Relações entre alunos / Direção (14c)		
	Relação de confiança; Disponibilidade do Diretor para receber os alunos; Preocupação do Diretor pelos alunos enquanto pessoas; Importância dos alunos sentirem a presença do Diretor; Respeito pela pontualidade (tolerância zero)	Respeito institucional; Reduzida afluência dos alunos ao Gabinete do Diretor, encarado pelos alunos como espaço quase sagrado e como espaço para os corrigir; Relação positiva; Esforço do Diretor para conviver com os alunos diariamente no espaço escolar
Relações entre alunos / funcionários (14d)		
	Relação carinhosa; Empatia recíproca	Função policial, de vigilância; Cumprimento das regras
Relações entre professores (14e)		
	Relações normais (nem más, nem ótimas); Alguma rivalidade	Relações de respeito e amizade
Relações entre professores / Direção (14f)		
	Relações de confiança; Afirmação da autoridade, quando necessário; Longevidade no cargo do Diretor, gera a inércia dos professores em procurarem assumir o cargo, aceitando os atos de gestão praticados	Relações de confiança, de partilha e de conhecimento mútuo; Gabinete de porta aberta e momentos de celebração e convívio
Relações entre professores / funcionários (14g)		
	Igualdade de tratamento entre professores e funcionários; Valorização dos funcionários	Respeito e colaboração mútua; Sentimento de inferioridade por parte dos funcionários; Sentimento partilhado por alguns de não serem valorizados pelos professores
Mecanismos de Defesa e Proteção dos Direitos do Aluno		
Importância dos direitos dos alunos na gestão da Escola (15)		
	Equilíbrio entre direitos e deveres; Importância dos professores respeitarem os alunos	Reconhecimento da importância dos direitos dos alunos, partilhado pelo Diretor e professores; Imagem dos alunos numa posição de desigualdade (inferior) face aos atores educativos; Respeito pelos direitos dos alunos
Direitos dos alunos mais importantes para o Diretor (16)		
	Justiça; Equidade; Não-discriminação, respeito pela diferença; Dar aos alunos informação sobre os seus elementos de avaliação	Respeito; Qualidade da educação e do ensino; Direito à expressão das opiniões nos locais próprios e nos momentos próprios
Mecanismos de defesa dos direitos dos alunos (17)		
	Direito a serem ouvidos nos processos disciplinares; Dar a conhecer aos alunos os seus direitos; Necessidade do cumprimento dos deveres dos alunos; Sensibilização dos professores para terem um comportamento exemplar	Importância do cumprimento do Estatuto Disciplinar dos alunos; Importância dos Diretores de Turma e da Associação de Alunos assegurarem a defesa dos direitos dos alunos
Medidas do Projeto Educativo destinadas a assegurar os direitos dos alunos (18)		
	Projeto Educativo centrado no trabalho na sala de aula; Educação e ensino centrados na definição do papel do professor na sala de aula, no respeito do aluno, no saber estar e na participação organizada na sala de aula; Escola com excelentes condições físicas e ambientais; Inexistência de refeitório	Projeto Educativo centrado nos aspetos doutrinais; Direitos dos alunos constam do Projeto Educativo em termos doutrinais; Valores, atitudes, justiça e respeito
Direitos que a Escola procura garantir (19)		
	Garantia de todos os direitos sem dar prevalência a qualquer categoria	Não dão prevalência a qualquer categoria; Direitos essenciais (respeito, justiça, reconhecimento, mérito pelo trabalho e pela dedicação)
Meios utilizados pela Escola para dar a conhecer aos alunos os seus direitos (20)		
	Brochura	Entrega do Projeto Educativo e do Regulamento Interno aos pais e alunos, que os assinam, assumindo o compromisso de respeitarem o Regulamento Interno; Súmula dos direitos e deveres entregue pelo Diretor de Turma; Aula semanal com o Diretor de Turma, onde o tema dos direitos é trabalhado; Formação dada aos delegados de turma sobre direitos e deveres dos alunos
Consciencialização dos direitos pelos alunos (21)		
	Alunos conscientes dos seus direitos e deveres	Alunos conscientes dos seus direitos e deveres

Princípio da Não Discriminação

Medidas para assegurar o respeito dos direitos dos alunos sem discriminações (22)

Consciencialização dos alunos e professores sobre os direitos (Palestras, Aulas de Formação Cívica, Diretores de Turma reforçam junto dos professores a importância da valorização do papel dos alunos na Escola e para não os discriminarem)	Obrigação de todos os alunos frequentarem a EMRC, independentemente da sua religião; A não discriminação é abordada transversalmente na formação que a instituição dá aos professores

Situações de discriminação na Escola (23, 24)

Os mais velhos são preteridos na admissão à frequência na Escola; Alunos com incapacidades motoras não têm acesso à Escola; Inexistência de planos de desenvolvimento para sobredotados; Língua	Queixas dos alunos sobre situações de discriminação por razões de injustiça relacionadas com a avaliação e com a desigualdade de tratamento dos alunos pelos professores na sala de aula; Condição socioeconómica como fator limitativo de admissão à Escola; Incapacidades de qualquer tipo são motivo de não admissão à frequência da Escola

Igualdade de oportunidades de acesso à frequência da Escola (24)

Os alunos mais velhos são preteridos em relação aos mais novos na admissão à Escola; Impossibilidade dos alunos deficientes motores frequentarem a Escola devido às barreiras arquitetónicas existentes no espaço escolar	A frequência da Escola depende das condições socioeconómicas dos alunos; Alunos com incapacidades não frequentam a Escola por razões de viabilidade financeira do projeto escolar

Medidas para assegurar a diversidade física, étnica e cultural dos alunos (25)

Apoio da Psicóloga; Apoio aos Encarregados de Educação, dando-lhes informação sobre o modo de lidarem com as situações; Sessões com técnicos especializados para ensinarem os alunos a lidar com as situações; Reduzido número de alunos estrangeiros	Não existência de medidas concretas; Liberdade de frequência da Escola, independentemente da etnia, cultura ou confissão religiosa; Todos têm que frequentar EMRC

Medidas destinadas a combater o abandono e o insucesso escolar (26)

Casos residuais de absentismo e abandono escolar; Rigor dos Diretores de Turma na justificação de faltas, no cumprimento dos horários e com a assiduidade; Sensibilização dos Encarregados de Educação para o acompanhamento escolar dos educandos	Não existem casos de absentismo e insucesso escolar; Acompanhamento rigoroso e sistemático dos alunos; Relação estreita entre a Escola e os Encarregados de Educação; Pagamento de propinas

Adequação da educação proporcionada aos alunos às suas necessidades, independentemente da sua origem ou língua materna (27)

Reduzido número de alunos de outras nacionalidades; Apoio educativo	Reduzido número de alunos de outras nacionalidades; Acompanhamento do aluno desde o início da frequência na escola

Ações de discriminação positiva desenvolvidas pelo ASE, relativamente a alunos com dificuldades (28)

Existência de alguns alunos sinalizados pelo ASE (Disponibilização de livros, refeições); Alunos com dificuldades, mas não enquadráveis no ASE (Alimentação, disponibilização de livros)	Inexistência do ASE; Desconto nas mensalidades; Oferta de material escolar, frequência gratuita de atividades extracurriculares e alimentação da responsabilidade dos professores ou dos projetos de solidariedade da turma

Apoios educativos prestados aos alunos com necessidades educativas (29)

Projeto Educativo individual; Inexistência de sinalização de sobredotados; Preocupação com os alunos com dificuldades de aprendizagem; Inexistência de ensino diferenciado na sala de aula	Não existem alunos sobredotados sinalizados; Preocupação com alunos com dificuldades de aprendizagem e de integração escolar (Apoio pedagógico acrescido, tutorias)

Medidas de integração dos alunos que sofrem de incapacidades (30)

Inexistência de alunos com incapacidades motoras; Outras incapacidades (Aconselhamento pelos SPO)	Inexistência de alunos com qualquer tipo de incapacidades; Gabinete de Psicologia; Gabinete Médico

Interesse Superior do Aluno

Áreas de Educação proporcionadas aos alunos (31a, b, c)

Promoção da saúde - Transversalmente nas áreas curriculares; não é uma escola dedicada à promoção da saúde **Saúde sexual** - Palestras, Projetos; Abordagem biológica **Relações Sociais** - Inexistência de Gabinete de Conflitos, Aulas de Formação Cívica – Diretor de Turma; Sensibilização do Diretor no início do ano letivo e nas conversas informais com os alunos ao longo do ano, estimulando o respeito pelos outros; Diretor de Turma	**Promoção da saúde** - Áreas curriculares de Ciências e Educação para a Saúde, Aula de Formação Humana (Diretor de Turma) **Saúde Sexual** - Interdisciplinar (Diretor de Turma, Gabinete de Psicologia, Gabinete Médico, Ciências, EMRC); Abordagem humanista, enquadrada na perspetiva da Igreja Católica; **Relações Sociais** - Transversalmente pelos Diretores de Turma, Aulas de Formação Humana

Gestão financeira, a nível pessoal (31d)

Projetos	Cartão magnético, permitindo que os alunos sejam gestores do seu próprio dinheiro

Leis fundamentais (31e)

Introdução ao Direito (opcional); Formação Cívica; Diretor de Turma	Introdução ao Direito (opcional)

Assunção de responsabilidades da vida na sociedade e como cidadãos (31f)

Formação Cívica (Diretor de Turma); Transversalmente nas áreas disciplinares; Projetos	Formação Humana (Diretor de Turma); Aulas; Eleição da Associação de Alunos; Projetos desenvolvidos na Área de Projeto

Adequação do ensino e educação proporcionada aos alunos à sua preparação para a vida real, a nível de relações sociais, alimentação, higiene e do meio e para a compreensão da realidade mundial e local (32,54)

Educação facilitadora e protecionista; Exemplos de alunos preparados para serem cidadãos de direito e responsáveis (Antigos alunos em cargos políticos, prémios de investigação atribuídos a alunos, frequência da Escola por filhos de antigos alunos, reportagens sobre a escola, rankings, feedback recebido)	Educação não adequada à preparação ao mundo exterior; Escola como redoma que protege os alunos do mundo exterior; Ambiente diferente do mundo exterior; Feedback dos antigos alunos na entrada para a universidade; Não adaptação dos alunos que procuram frequentar escolas públicas

Adequação dos projetos com o interesse superior dos alunos (33)

Inexistência de tema aglutinador no Projeto Anual de Atividades; Projetos selecionados pelo Diretor, de acordo com o contributo que têm para a formação dos alunos	Existência de tema aglutinador; Dificuldade dos alunos assumirem papel de protagonistas; Delegados recebem formação para desempenharem o cargo; Projetos dinamizados por ciclos (Pré-escolar, 1º e 2º ciclos - Professores, alunos e pais); Projetos dinamizados pelo Conselho de Alunos da Turma

Métodos de ensino-aprendizagem adequados às necessidades dos alunos e aos diferentes ritmos de aprendizagem (34)

Não são aplicados métodos de ensino-aprendizagem diferenciados, devido à dimensão das turmas; Os professores encaram a supervisão numa perspetiva avaliativa e não colaborativa	Dificuldade de utilizarem métodos de ensino-aprendizagem diferenciados devido à dimensão das turmas; Elevado nível de exigência; Medidas de acompanhamento individual; Pedagogia da presença; Envolvimento e responsabilização de cada professor

Condições para que a aprendizagem se desenvolva com sucesso (35)

Sucesso a depender mais do tipo de aluno que frequenta a Escola, do que das condições de aprendizagem (Verificação dos resultados do ranking das escolas)	Sucesso a depender das condições de aprendizagem (potenciado pelas TIC, pelos quadros interativos e Plataforma Moodle; Projeto de formação dos professores na área das TIC; Apoios educativos)

Qualidade e adequação dos edifícios e das instalações (36)

Número insuficiente de salas de aula; Instalações adequadas à idade dos edifícios; Espaços para cada grupo disciplinar; Centro de Recursos polivalente; Auditório; Espaços para alunos; Salas de dimensões normais	Falta de espaços de recreio; Instalações adequadas; Fazem melhorias todos os anos

Qualidade e adequação dos serviços destinados aos alunos, como o Bar, o Refeitório e o Centro de Recursos (37)

Instalações do Bar inadequadas; Géneros inadequados e insuficientes; Inexistência de Refeitório; Centro de Recursos bem equipado; Alguns professores não utilizam o Centro de Recursos	Bar e Refeitório de boa qualidade; Centro de Recursos bem equipado

Qualidade e adequação do material escolar e dos equipamentos disponibilizados aos alunos (38)

Não são ideais; Inexistência de salas de informática; Inexistência de quadros interativos; Projetores multimédia	Razoáveis; Quadros interativos; Salas de informática

Permissão de uso das instalações pelos alunos (39)

Necessidade de autorização para o uso de salas específicas ou das salas fora do horário das aulas	Necessidade de autorização para uso das salas fora do horário das aulas

Meios de segurança existentes na Escola (40, 41)

Plano de Segurança; Sensibilização dos alunos pelos Diretores de Turma; Meios de segurança ineficazes (Ausência de água nas bocas de incêndio, dificuldade de entrada dos carros de bombeiros e das ambulâncias nas instalações da Escola); Acessibilidades dos edifícios escolares não obedecem às regras de segurança	Plano de Segurança; Plano de Evacuação; Laboratórios equipados com extintores; Corredores com sinalização de segurança exigida; Portal de controlo de acessos à Escola

Eficácia dos meios de segurança dos alunos (41)

Segurança na evacuação dos alunos; Ineficácia dos meios de segurança na salvaguarda do espaço físico	O Plano de Segurança foi explicado aos alunos, foi testado e revelou-se eficaz; Controlo de entradas garante a segurança dos alunos; Pedagogia da presença – implica a proximidade dos professores e funcionários nos diversos espaços do Colégio, prevenindo comportamentos inadequados

Critérios de elaboração dos horários dos alunos (42)

Horários de acordo com a legislação; Rentabilização na distribuição das disciplinas; Prioridade aos mais novos; Harmonização dos interesses dos alunos e dos professores, sem prejudicar o horário dos alunos	Distribuição equilibrada das disciplinas; Harmonização do interesse dos alunos e dos professores, salvaguardando sempre o interesse dos alunos em primeiro lugar

Reconhecimento e valorização do mérito, da dedicação e do esforço no trabalho e no desempenho escolar (43)

Embora previsto no Regulamento Interno, o Prémio de Mérito Escolar e Cívico nunca foi atribuído devido à resistência dos professores na definição e aprovação dos critérios de atribuição	Informalmente através das felicitações dos Diretores de Turma e do Diretor; Formalmente através do Quadro de Honra

Estímulos dados aos alunos para aumentarem a dedicação e o esforço no trabalho e no desempenho escolar (44)

Incentivos dados pelos professores, Diretores de Turma e Diretor; Alunos trabalham para os testes para obterem notas altas, para o ingresso no ensino superior; Alguns professores desvalorizam os trabalhos de pesquisa e de grupo, dando privilégio aos testes de avaliação	Acompanhamento diário do Diretor de Turma aos alunos e pais; Faz parte do Projeto da Instituição a valorização do trabalho

Valorização dos alunos que desenvolvam ações meritórias, em benefício comunitário, social ou de solidariedade na Escola ou fora dela (45)

Agradecimento público	Quadro de Honra; Revista da Escola; Página WEB da Escola

Estímulos dados aos alunos para desenvolverem ações meritórias, em benefício comunitário, social ou de expressão de solidariedade na Escola ou fora dela (46)

Reconhecimento público	"Valor da instituição" integra a avaliação do aluno

Direito à Vida, à Sobrevivência e ao Desenvolvimento

Qualidade do ensino e da educação (47)

Boa qualidade; Grande procura (Imagem, Resultados dos exames, Taxa de ingresso no ensino superior)	Meta - pretendem que seja de boa qualidade; Dinâmica que tem de ser revista e melhorada dia-a-dia

Adequação da educação ao desenvolvimento dos alunos em diversos níveis (48)

Personalidade (48a; 49f)

Incutem-lhes valores para se tornarem bons cidadãos (Respeito mútuo, saber ouvir os outros, participação na sala de aula); Projetos	Ensinam a ter noção da realidade; Utilização das aprendizagens ao serviço dos outros e de si próprios; Educação integral (assimilação de valores a nível das dimensões intelectual, ética, estética e religiosa); Transversalmente em todas as disciplinas, sobretudo em EMRC e na Formação Humana

Talentos (48b; 49d; 49h)

Não são potenciados como deviam; Elevado número de alunos por turma impossibilita ensino diferenciado; Curso de Artes e de Desporto Escolar, Educação Física. Alunos federados em diversos Clubes Desportivos	Procuram valorizar e potenciar os talentos; Área Desportiva; Associação Desportiva; Dimensão estética da educação integral; Atividades extracurriculares (Escola de Música, Ateliers de artes, Expressão Dramática); Área de Projeto: projetos na área do Teatro

Aptidões mentais (48c)

Participação nas Olimpíadas de Matemática, de Química, Língua Portuguesa, a nível de escola e a nível distrital; Concursos	Desenvolvimento da dimensão intelectual; Aprendizagens desenvolvidas com uma ligação à realidade e para saberem colocá-las ao serviço do bem-comum

Aptidões físicas (48d)

Desporto Escolar; Excelentes instalações; Bons equipamentos	Formação curricular; A nível competitivo através da Associação Desportiva (voleibol, futsal)

Medidas constantes do Projeto Educativo destinadas a proporcionarem aos alunos condições que lhes permitam o seu desenvolvimento em diversos níveis (49)

Pleno desenvolvimento físico (49a)

Atividades extracurriculares de Desporto Escolar	Olimpíadas dos Centros da Congregação

Pleno desenvolvimento intelectual (49b)

Centro de Recursos; Olimpíadas de Língua Portuguesa, Matemática e de Química, a nível de escola e a nível distrital	Projetos nacionais e internacionais; Parcerias com entidades, como as Universidades

Pleno desenvolvimento moral (49c)

Formação Cívica (conhecimento dos direitos e dos deveres dos alunos e dos valores); Área Projeto (temas desenvolvidos na área da Educação para a Saúde, Educação para os Valores e Educação Sexual)	Tema aglutinador da dimensão religiosa e moral, escolhido anualmente pela Pastoral, trabalhado transversalmente nas diversas disciplinas, desenvolvendo nos alunos os valores religiosos, morais e humanos; EMRC; Catequese

Pleno desenvolvimento cultural (49d)

Olimpíadas da Língua Portuguesa; Concursos; Jornal da Escola; Visitas de estudo	Atividades extracurriculares; Projetos na área do Teatro e das Artes Visuais

Pleno desenvolvimento cívico (49e)

Palestras	Diretores de Turma

Formação da personalidade (49f)

Assimilação da cultura de escola, envolvendo a transmissão de valores (Respeito pela escola, respeito pelo outro, respeito pelos mais velhos, ajuda às pessoas com dificuldades, proteção do património da Escola); Sensibilização dos Diretores de Turma e dos professores, bom clima de escola, sem conflitos	Transversalmente, em todas as disciplinas, sobretudo em EMRC e na Formação Humana; Diretores de Turma

A capacidade de auto-aprendizagem (49g)		A capacidade crítica consciente sobre os valores, o conhecimento e a estética (49h)		Desenvolvimento nos alunos de uma compreensão profunda dos direitos do homem e das liberdades fundamentais (50)	
Sensibilização dos alunos a frequentarem o Centro de Recursos e a fazerem investigação sob orientação dos docentes; Participação nas atividades dos Clubes, como o Clube de Matemática e de Línguas	TIC; Professor como orientador	Apurado raciocínio crítico desenvolvido pelos métodos de ensino-aprendizagem utilizados pelos professores; Intervenções dos alunos em debates	Diretor de Turma; Formação Humana; Ateliers de artes; Escola de Música; Teatro	Palestras; projetos	Direção; Professores; Diretores de Turma

Métodos de ensino-aprendizagem adequados ao desenvolvimento nos alunos de um espírito democrático, respeitador dos direitos do homem e das liberdades fundamentais (51)		Códigos de comportamento dos professores adequados ao desenvolvimento nos alunos de um espírito democrático, respeitador dos direitos do homem e das liberdades fundamentais (52)		Desenvolvimento nos alunos do respeito pelos pais (53a)	
Métodos de ensino-aprendizagem envolvem a participação ativa dos alunos	Métodos de ensino-aprendizagem ativos, decorrentes da alteração dos tempos letivos, das ações de formação promovidas pela Escola, que incutem a utilização de pedagogias ativas e dos quadros interativos	Alguns professores não adotam códigos de comportamento adequados	O método de seleção dos professores faz com que a quase totalidade interiorize e vivencie os valores constantes do Projeto Educativo, incutindo nos alunos o respeito pelos outros, sem discriminações e assumindo a responsabilidade pelos seus atos	Adoção pela Escola de um discurso e postura de aproximação às famílias (professores sensibilizados pela Direção; Diretores de Turma; grande participação dos pais nas reuniões); Associação de Pais tem dificuldade em ter associados; Participação dos pais nos eventos da Escola	Conceção educativa da Escola; Relação Escola-Família e o papel fundamental dos pais na educação dos filhos, fazem parte do ideário da Instituição; EMRC e Formação Humana; Participação dos pais em ações de formação; Convite aos pais para lecionarem determinadas matérias nas aulas e nas ações de formação; Escola chama os pais para acompanharem o processo educativo dos filhos; Participação dos pais nas atividades efetuadas ao longo do ano letivo

Desenvolvimento nos alunos do respeito pela sua identidade cultural e nacional, língua e valores (53b)		Desenvolvimento nos alunos do respeito pelos valores nacionais do país em que vivem (53c; 53b)		Desenvolvimento nos alunos do respeito pelos valores nacionais do país de origem (53d; 53b)	
Restrito número de alunos de outras nacionalidades ou de outras origens (alunos menos adiantados no seu percurso escolar, pelo que são preteridos pelos alunos mais novos na admissão à frequência da Escola)	Nível curricular; debates sobre as religiões onde são discutidos os aspetos de união; reduzido número de alunos de outras nacionalidades ou de outras origens	Respeito pelos valores	Identificação do Projeto Educativo com os valores, como a tradição, a identidade cultural, o respeito pela língua e pela História; Defesa de ideias com sentido e numa perspetiva de continuidade sem cortes abruptos com o passado; Educação que não segue a moda ou aquilo que parece bem	Códigos de comportamento dos professores respeitadores dos alunos de outras nacionalidades; Diretores de Turma incentivam os alunos a falarem sobre os seus países de origem; Trabalhos desenvolvidos nas aulas sobre os países de origem dos alunos	Reduzido número de alunos de outras origens e nacionalidades; Debates sobre religiões

Desenvolvimento nos alunos do respeito pelos valores de outras civilizações (53e,c,d)		Preparação dos alunos para uma vida responsável, numa sociedade livre (54)		Desenvolvimento nos alunos do espírito de compreensão, a tolerância e amizade entre todas as pessoas (55)	
Respeito dos professores pelos alunos de outras origens; Trabalhos sobre o país de origem dos alunos	Transversalmente a nível curricular; Nos encontros religiosos promovidos pela Pastoral, realizam debates sobre outras culturas e religiões	Educação facilitadora e protecionista; A Escola e os pais não preparam os alunos para uma vida responsável; Superproteção e permissividade (comportamentos abusivos e omissões sempre desculpadas, facilitismo, ajuda na resolução dos problemas); Apoio das famílias encarado como obrigação pelos jovens; Jovens não querem privar-se de nada; Falta de respeito institucional dos alunos pela Escola manifestado no comportamento e no vestuário displicente; Dificuldade de distinguir o comportamento familiar do comportamento institucional que devem ter na Escola; Escola encarada pelos alunos como continuação da casa; Desvalorização da instituição escolar; Desrespeito de alguns alunos pelos pais	Difícil avaliar; Semear para ver os frutos mais tarde	Recordados pela Direção e pelos professores; Projetos; Palestras	Aulas; Atividades; Recreio; Convívios promovidos pela Associação …; Comissão Pastoral, missão de dinamizar a solidariedade; Projeto de solidariedade desenvolvido por todas as turmas; Guias de Portugal; Movimento Animar, criação de lideranças, em que os alunos mais velhos são monitores dos mais novos, nos encontros realizados; Acampamentos

Desenvolvimento nos alunos do respeito pelo ambiente (56)		Adequação das regras que regulam a disciplina na Escola, com o respeito da dignidade dos alunos (57)		Adequação das regras da Escola com a liberdade de expressão, de pensamento, de consciência e de religião (58a)	
Desaproveitamento das potencialidades dos espaços exteriores da Escola, por descuido e por receio dos pais não gostarem que os filhos desenvolvam projetos de aproveitamento e embelezamento do espaço exterior; Alunos preocupam-se com a limpeza; Sanções disciplinares, por vezes, implicam a limpeza do lixo	Eco Escolas; Escola Eletrão; Projetos e campanhas nacionais	Existência de regras respeitadoras da dignidade dos alunos	Regras existem para melhorar as relações e para o crescimento harmonioso, no respeito pela dignidade humana; Fundamental para a existência de ordem e para uma coexistência respeitosa	Inexistência de limitações à liberdade de expressão, de pensamento, de consciência e de religião	Nem tudo é perfeito a nível concreto, pois tudo depende das pessoas; Obrigatória a frequência de EMRC; Primordial preocupação do Diretor é a formação humana, espiritual e religiosa e a sua utilização na vida diária; Formação religiosa não é a conversão dos alunos, mas o aproveitar do que a religião tem de positivo

Adequação das regras da Escola à liberdade de associação (58b)		Adequação das regras da Escola ao direito à privacidade (58c)		Adequação das regras da Escola à proteção contra todas as formas de violência física ou moral, injúrias ou abusos, a serem negligenciados, maltratados ou explorados (58d)	
Associação de Estudantes, com estatutos próprios, mas respeitadores das regras da Escola; Liberdade de organização de atividades, desde que respeitem as regras da Escola	Associação de Alunos; Existência de diversas Associações, movimentos e as lideranças das turmas, com diversos tipos de delegados	Relação de confiança mútua com os professores e funcionários e não tanto com os Diretores de Turma; Respeito pela confidencialidade dos dados dos alunos; Abuso de confiança dos alunos por parte de alguns Diretores de Turma	Grande cuidado no respeito pela confidencialidade dos dados pessoais dos alunos e dos familiares; Direito à privacidade, encarado pelo Diretor como o que o ser humano tem de mais sagrado; Dados dos alunos não são fornecidos, sem autorização prévia dos Encarregados de Educação	Direção intransigente com a violação dos direitos dos alunos, preservando o respeito mútuo; Orientações dadas aos professores para serem exigentes e rigorosos com a disciplina na sala de aula; Todas as infrações disciplinares são do conhecimento dos Diretores de Turma e do Diretor; Escola para o Diretor como transmissão de conhecimentos e de valores; Preocupação de proteger os alunos de grupos exteriores à Escola; Escola Segura; Intransigência perante situações como roubo, má-educação e má-formação	Importância da função preventiva e da função repressiva das regras; Regras criadoras de ambientes onde todos se sintam bem e em segurança; Existência de algumas situações de violência, como físicas e as de pressão facilitadas pelas novas tecnologias; Inexistência de problemas nas salas de aula; Professores e Diretores de Turma não permitem abusos nas salas de aula

Adequação das regras da Escola ao respeito pela identidade, cultura e língua dos alunos (58e)		Adequação das regras da Escola à inclusão social e à reintegração dos alunos (58f)		Modo de tratamento dos alunos pelos elementos da comunidade escolar (59)	
Respeito pelos outros; Inexistência de tratamento diferenciado dos alunos na sala de aula	Importância da valorização da cultura e da identidade; Escasso número de alunos de outras línguas; Reforço da aprendizagem das línguas	Regras conformes; Inexistência de alunos com problemas de integração	Regras conformes; Inexistência de problemas de inclusão social; Existência de alunos com problemas a nível do contexto familiar (trabalho de pacificação da escola, procurando evitar o abandono da Escola e a marginalização)	Alunos tratados com respeito e correção; algum sentimento de injustiça no tratamento dado pelos professores na sala de aula	Alunos tratados com respeito e correção

Existência de participações de alunos por terem sido tratados com falta de respeito e correção pelos elementos da comunidade escolar (60)		Uso de violência de professores ou funcionários sobre alunos (61)		Situações de violência entre alunos na Escola (62)	
Inexistência de situações graves; Algumas participações da parte de alunos provocadores e que utilizam os professores como bodes expiatórios; Uma situação de uma professora assinalada	Existência de participações sobre falta de respeito e correção sobre os alunos (participações feitas pelos pais e não pelos alunos); Participações por comportamentos de outros alunos, de funcionários e de professores; Casos esporádicos	Não existem	Não existem	Algumas agressões de pouca importância; Recreio	Inexistência de agressões físicas; Existência de ameaças entre alunos mais velhos, ocorridas no exterior da Escola

Ocorrência de vandalismo (63)		Modo de resolução das situações de violência e vandalismo (64)		Existência de um plano com medidas de prevenção contra a violência (65)	
Inexistência de situações graves; Pequenos riscos; Furar pneus (caso único)	Casos raros de vandalismo; Existência de grande controlo na preservação do mobiliário das salas de aula; Cada turma tem sala atribuída e casa aluno tem a sua própria carteira	Pais e Encarregados de Educação são chamados à Escola; Penalizações a nível disciplinar; Alunos chamados à atenção	Nível disciplinar quando ocorrem no recinto escolar	Inexistência de plano de prevenção contra a violência, por desnecessidade; Inexistência de Gabinete de Resolução de Conflitos	Inexistência de plano de prevenção contra a violência, por desnecessidade

Iniciativas desenvolvidas pela Escola para promover a ocupação dos tempos livres dos alunos (66)		Iniciativas desenvolvidas pelos alunos para ocupação dos seus tempos livres (67)		Ações ou medidas de apoio aos alunos desenvolvidas pelos Serviços de Psicologia e Orientação Escolar e Vocacional dentro da sua área de atividade (68)	
Aulas de substituição; Centro de Recursos; Inexistência de animadores; Participação nas atividades dos Clubes; Atividades de Desporto Escolar	**Tempo das aulas**: atividades extracurriculares a nível desportivo, cultural, escola de música, teatro, danças, natação, etc.; Escola aberta de manhã à noite **Fora do tempo de aulas**: Programas de ocupação dos tempos livres em todos os níveis de ensino; Diversas atividades a nível cultural, das artes, passeios, idas à praia, etc; Atividades abertas a todos, mas menos frequentadas pelos alunos do ensino secundário.	Iniciativas da Associação de Estudantes; Torneios de vólei e de futebol; Concurso de bandas; Concurso de grafitis	Atividades específicas sugeridas pela Associação de Alunos, não lhes cabendo a sua organização	Testes de orientação vocacional; Faculdades promovem os cursos juntos dos alunos; Serviços de Orientação Escolar e Vocacional com pouco pessoal; Procura pelos alunos do apoio da Psicóloga	Gabinete de Psicologia (apoio individual aos alunos); Um Psicólogo por nível de ensino; Orientação vocacional; Participação nas dinâmicas da turma. em situações de necessidade de trabalhar os relacionamentos entre alunos

Outras atividades e medidas de apoio aos alunos, desenvolvidas pela Escola (69)		Meios de que a Escola dispõe para garantir o pronto socorro aos alunos, em caso de acidente ou doença súbita, ocorridos durante as atividades escolares (70)		Eficácia e suficiência dos meios para garantir a assistência pronta aos alunos (71)	
Inexistentes; Preferência dos pais na frequência de atividades fora da Escola, devido ao seu meio económico- social; Clubes existentes na Escola, com pouca adesão; Alunos procuram pouco os recursos existentes na Escola	Projetos e parcerias com instituições; Tutorias, ensinam os alunos a estudar e dão apoio nos seus problemas pessoais	Serviços públicos de emergência nacional; Inexistência de Gabinete Médico para atender os alunos	Gabinete Médico em funcionamento permanente, com a presença de uma enfermeira; Casos graves encaminhados para os serviços públicos	Problemas de acessibilidade dos meios de socorro aos alunos, devido à configuração do espaço escolar; Ambulâncias com dificuldades de circulação	Meios eficazes e suficientes

Respeito pelas Opiniões do Aluno

Intervenção ativa dos alunos no processo de ensino-aprendizagem (72)		Informação prestada aos alunos sobre o plano do seu curso, o programa e os objetivos de cada disciplina e sobre os processos e critérios de avaliação (73)		Compreensão pelos alunos da informação que lhes é dada (74)	
Generalidades dos professores utilizam métodos de ensino-aprendizagem ativos; Alguns professores com mais idade utilizam métodos expositivos; Alguma mudança devido à alteração da duração dos tempos letivos para 90 minutos	Cada vez mais, os professores utilizam métodos de ensino-aprendizagem ativos, para o que contribui a utilização das TIC	Diretores de Turma, Professores, Página Web da Escola e Conselhos de Turma: critérios de avaliação, programas e aulas previstas	Reuniões no início de ciclo e no início de cada ano letivo, com os Encarregados de Educação, em que o Coordenador de Ciclo e os professores apresentam os currículos e os programas das disciplinas; Na primeira aula, o Diretor de Turma apresenta aos alunos o horário, o calendário escolar e todas as informações sobre o ano letivo; Na primeira aula, os professores apresentam aos alunos os critérios de avaliação, o programa e os objetivos de cada disciplina; Toda a informação está disponível no Centro de Recursos, onde os alunos e Encarregados de Educação a podem consultar, mediante requisição	Por vezes, os alunos não compreendem a informação; Dificuldade de comunicação (tipo de linguagem utilizada, desinteresse dos alunos, organização escolar complexa leva a que a informação chegue distorcida aos alunos)	Existe compreensão da informação, podendo sempre os alunos pedir esclarecimentos
Informações prestadas aos alunos sobre as matrículas, sobre o direito a abono de família e sobre as candidaturas a apoios socioeducativos (75)		**Informações prestadas aos alunos sobre as normas de utilização e de segurança dos materiais e equipamentos da Escola (76)**		**Informações prestadas aos alunos sobre as normas de utilização das instalações, como o Centro de Recursos, o Laboratório, o Refeitório e o Bar (77)**	
Os alunos são informados; Circulares divulgadas nas turmas	Os pais são informados; Circulares enviadas aos pais; Página Web da Escola; Pais têm a responsabilidade de transmitir a informação aos filhos	Informações dadas pelos professores	Informações constam do Regulamento Interno da Escola e nos regulamentos de cada setor; Regulamentos afixados; São dadas a conhecer aos alunos pelos professores e pelos responsáveis	São dadas as informações pelo Diretor na receção aos alunos; Diretores de Turma; Funcionários; Normas são cumpridas	Regulamento Interno; São dadas a conhecer aos alunos
Participação dos alunos na eleição dos seus representantes nos órgãos, cargos e outras funções de representação dos órgãos da Escola (78, 79)		**Participação dos alunos nas atividades dos órgãos para que são designados (79)**		**Fornecimento aos alunos de toda a informação adequada para eles poderem contribuir de forma eficaz, nos processos decisórios da Escola (80)**	
A partir do 7º ano, os alunos elegem o delegado e o subdelegado de turma; Delegados e subdelegados de turma elegem o representante dos alunos no Conselho Geral e o representante no Conselho Pedagógico; Representante dos alunos no Conselho Geral e no Conselho Pedagógico tem de pertencer ao ensino secundário	Alunos a partir do 5º ano elegem os seus representantes na Associação de Alunos e o delegado de turma; Presidente da Associação de Alunos é, por inerência, representante dos alunos no Conselho Pedagógico; Habitualmente os alunos que fazem parte da Associação de Alunos são do ensino secundário, porque são os que se dinamizam para a constituição de listas	Antes das eleições, a Direção tem a preocupação de esclarecer os delegados e subdelegados de turma, sobre a importância da sua representatividade, as suas competências e a necessidade de efetuarem reuniões com os seus representados; Projeto acompanhado pelos SPOs, dirigido aos alunos do 10º ano para incutir-lhes esse hábito; Reuniões dos delegados e subdelegados com os representados são esporádicas (falta de tempo dos alunos e dificuldade de se encontrarem); Representantes dos alunos no Conselho Geral e no Conselho Pedagógico vão às reuniões; Expressam as suas opiniões e críticas nas reuniões com à-vontade; São estimulados pelo Diretor	Presidente da Associação de Alunos participa e colabora; Essa participação depende do dinamismo do Presidente da Associação de Alunos, que varia; Diretor solicita a sua opinião sobre os assuntos e sobre o dia-a-dia da escola	Toda a informação é fornecida ao representante dos alunos do Conselho Pedagógico; Alguma dificuldade no entendimento da informação dada, devido à linguagem utilizada; Alunos participam nas reuniões, embora alguns assuntos sejam aborrecidos para eles	Tratamento igual de todos os elementos do Conselho Pedagógico, que recebem toda a informação, sem discriminação
Relevância das opiniões dos alunos nas decisões que são tomadas (81)		**Participação dos alunos na gestão da Escola (82)**		**Participação dos alunos na elaboração do Projeto Educativo e do Regulamento Interno da Escola e no acompanhamento da sua execução (83)**	
O peso da opinião é igual, visto que o valor dos votos é igual	Depende das propostas concretas que forem apresentadas; Opiniões são ouvidas; Associação de Alunos apresenta diretamente as suas solicitações ao Vice-Diretor; Reuniões da Associação de Alunos com os delegados de turma dependem da decisão da Associação de Alunos, dentro da sua autonomia; Assembleia de Delegados de Turma não tem ligação com a Direção; As relações são estabelecidas entre os delegados de turma e os Diretores de Turma; os Diretores de Turma reportam as situações à Coordenação e eventualmente à Direção	Não participam	Não participam	Os alunos são ouvidos na parte daqueles documentos que lhes dizem respeito; Não acompanham a sua execução, o mesmo acontecendo com os professores; A Direção não tem a preocupação de auscultar os alunos e os professores sobre a execução daqueles documentos	Direção solicita ideias e informações à Associação de Alunos; Secção de Formação do Conselho Pedagógico procede à atualização do Regulamento Interno e Projeto Educativo; Conselho Pedagógico pronuncia-se sobre esses documentos, fazendo parte dele, o Presidente da Associação de Alunos

Apresentação pelos alunos de críticas sobre o funcionamento da Escola e de sugestões alternativas (84)		Consideração pelos órgãos de gestão das sugestões alternativas apresentadas pelos alunos (85)		Direito dos alunos a serem ouvidos pelos professores, Diretores de Turma e pelos órgãos de administração e gestão em todos os assuntos que lhes dizem respeito (86)	
Críticas apresentadas pelos delegados de turma, com reuniões promovidas pelo Diretor; Principalmente apresentam críticas; Apresentam sugestões alternativas sobre o funcionamento do Bar	É comum os alunos fazerem críticas junto dos professores e dos Diretores de Turma; Associação de Alunos apresenta críticas; Alunos apresentam críticas e sugestões em contactos informais com o Diretor, no dia-a-dia	São lembradas se forem válidas	São tomadas em consideração se forem sérias e válidas, sobretudo se forem da Associação de Alunos	Diretor tem a perceção dos professores ouvirem os alunos, mas não tem a certeza; Direção ouve os alunos; Diretor explica aos alunos as razões das suas tomadas de decisão	Abertura para o diálogo com os alunos a título informal, no recreio e a título formal, nas aulas com o Diretor de Turma ; Associação de Alunos remete cartas ao Diretor com sugestões de alunos; As sugestões são atendidas se fizerem sentido e tiverem cabimento; Alunos são ouvidos em contextos específicos, como no caso de projetos concretos; Os alunos podem dar sugestões, mas a responsabilidade depende dos órgãos; Não é uma Escola em que toda a gente manda

Participação dos alunos na planificação das matérias lecionadas (87)		Participação dos alunos no seu processo de avaliação (88)		Apresentação pelos alunos de listas para a Associação de Estudantes/Alunos e liberdade de exercício dos seus direitos e do cumprimento dos deveres como membros da Associação (89)	
Não participam	Não participam	Autoavaliação dos alunos feita nas turmas	Autoavaliação no final de cada período escolar; A opinião dos alunos é revelada nas reuniões de avaliação	Liberdade de apresentação de listas para a Associação de Estudantes; Liberdade de exercício de direitos e deveres, mas de acordo com regras, sem anarquia; Alunos eleitos para a Associação de Estudantes têm toda a liberdade para o exercício das funções; Associação de Estudantes não pode justificar faltas com fundamento no trabalho efetuado na Associação; Funções dos membros da Associação de Estudantes devem ser exercidas fora do horário das aulas; Exigência do cumprimento de deveres, pois existem queixas que alguns membros utilizam dinheiro da Associação de Estudantes, em proveito próprio	Liberdade de apresentação de listas para a Associação de Alunos, podendo integrá-las alunos a partir do 5º ano; Existência de um regulamento com as regras eleitorais para a Associação de Alunos; Membros das Associações de Alunos têm liberdade de exercer os seus direitos e de cumprir os seus deveres de acordo com o estipulado no Regulamento Interno da Escola

2. Resultado da Análise dos Dados dos Questionários

De seguida, vamos apresentar a análise dos resultados do questionário aplicado aos alunos da Escola Pública e da Escola Privada.

Salientamos que a análise de conteúdo efetuada anteriormente às entrevistas do diretor da Escola Pública e da Escola Privada revelou-se bastante profícua, pois serviu de base de trabalho para a análise dos resultados do questionário aplicado aos alunos, contribuindo para a sua melhor interpretação.

Os resultados constantes dos gráficos que a seguir apresentamos, reportam-se às respostas dos inquiridos, consideradas validamente expressas.

Para uma melhor leitura dos dados quantitativos dos gráficos, precedemos a sua apresentação, com as questões constantes do questionário aplicado aos alunos, atribuindo-se-lhes a correspondente numeração, seguindo-se a respetiva análise dos dados.

Questão 1 – Idade ...

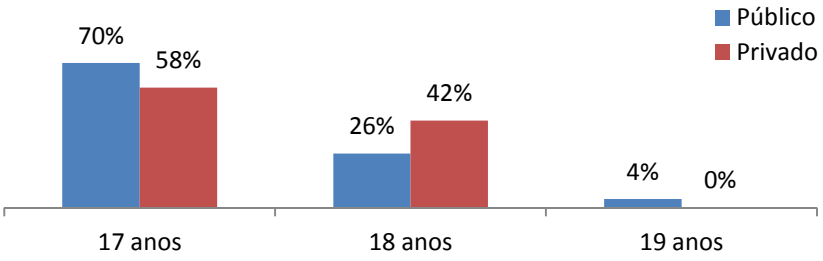


Figura 23. Idade.

Na Escola Pública, a maior percentagem dos alunos inquiridos, que frequentam o 12º ano de escolaridade, tem 17 anos de idade (70%), seguindo-se os alunos com 18 anos (26%) e os alunos com 19 anos (4%), como demonstra a Figura 23.

Na Escola Privada, a maior percentagem dos alunos inquiridos, que frequentam o 12º ano de escolaridade, tem 17 anos de idade (58%), seguindo-se os alunos com 18 anos (42%), não existindo alunos com 19 anos de idade, como demonstra a Figura 23.

Constata-se, assim, que em ambas as escolas, a maioria dos alunos que frequenta o 12º ano de escolaridade tem 17 anos de idade, o que demonstra que são alunos com grande sucesso escolar, pois nunca repetiram qualquer ano de escolaridade.

No caso da Escola Pública, segundo o Diretor, esta situação é devida ao facto de ser dada preferência aos alunos mais novos na admissão à frequência do início de cada ciclo de ensino. Por outro lado, são alunos provenientes de famílias de classe média-alta, a maior parte com níveis de escolaridade superiores, o que facilita a obtenção de bons resultados escolares. Estes fatores justificam a afirmação do Diretor, de que o sucesso escolar existente na Escola, depende mais do tipo de aluno que a frequenta, do que propriamente das condições de aprendizagem (itens12 e 35 da entrevista).

No caso da Escola Privada, os elevados custos que acarreta a frequência da Escola, levam a que a mesma seja frequentada por alunos provenientes de famílias com mais recursos financeiros e, também, com elevado nível de escolaridade, o que influencia na obtenção de bons resultados escolares pelos alunos.

Questão 2 – Sexo ...

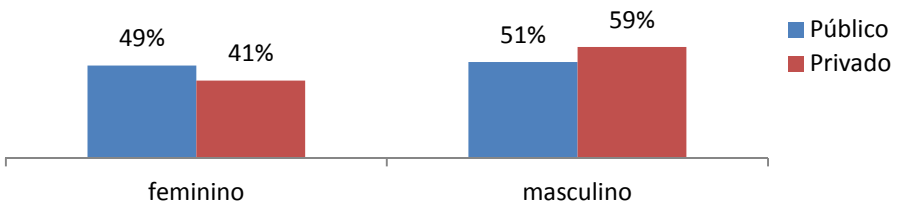


Figura 24. Género.

Na Escola Pública, 51% dos alunos são do género masculino e 49% do género feminino.

Na Escola Privada, os inquiridos são maioritariamente do género masculino (59%), enquanto 41% pertencem ao género feminino.

Assim, na Escola Pública, embora os alunos do género masculino sejam maioritários, não existe grande disparidade entre os géneros. Já o mesmo não ocorre na Escola Privada, onde claramente o género masculino é maioritário.

Questão 3 - País de nascimento ...

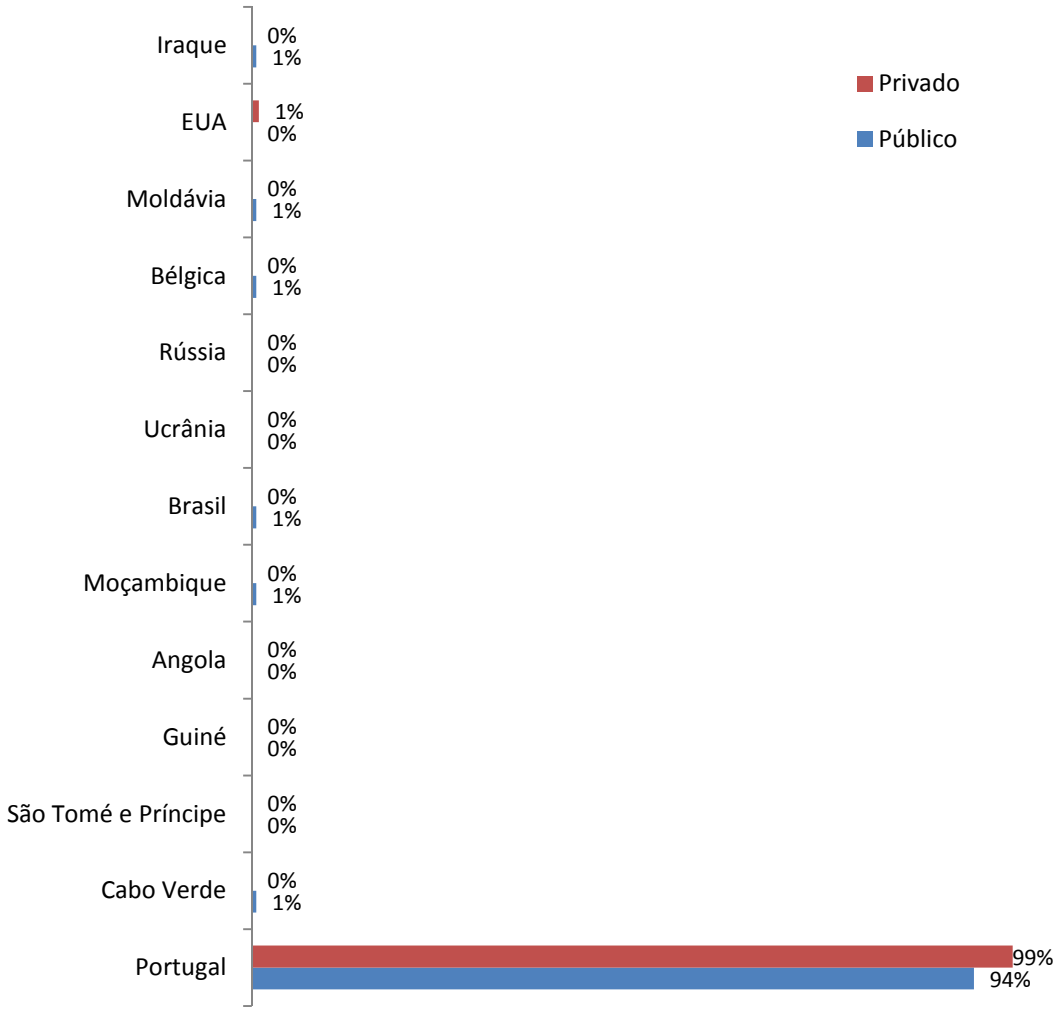


Figura 25. País de nascimento.

Na Escola Pública, a maioria dos alunos inquiridos nasceu em Portugal (94%) e somente seis alunos nasceram no estrangeiro, designadamente em Cabo Verde (1), Moçambique (1), Brasil (1), Bélgica (1), Moldávia (1) e Iraque (1). (Figura 25)

Na Escola Privada, 99% dos alunos inquiridos nasceram em Portugal e somente um aluno nasceu nos Estados Unidos da América. (Figura 25)

Verifica-se, deste modo, que os alunos que frequentam o 12º ano de escolaridade na Escola Pública e na Escola Privada nasceram maioritariamente em Portugal, sendo em número pouco significativo os alunos nascidos noutros países (sete alunos).

Estes dados corroboram a constatação dos Diretores de ambas as Escolas, sobre o ínfimo número de alunos de origem estrangeira que frequentam estes estabelecimentos de ensino, sendo totalmente predominantes os alunos de nacionalidade portuguesa e nascidos em Portugal (item 27 das entrevistas).

Na Escola Pública, a baixa frequência de alunos de origem estrangeira, pode ser explicada pelo facto destes alunos apresentarem algumas dificuldades de aprendizagem, nomeadamente a nível linguístico, pelo que não têm tanta facilidade em ter acesso a esta escola, uma vez que são os alunos mais novos e, como tal, que nunca repetiram um ano de escolaridade, a quem é dada preferência na admissão à frequência da escola (item 12 da entrevista ao Diretor).

Já na Escola Privada, atendendo aos custos que as famílias têm de suportar para os seus educandos frequentarem este estabelecimento de ensino, são os alunos com mais recursos financeiros que podem matricular-se no mesmo, o que não será o caso da maior parte dos alunos de origem estrangeira a viver em Portugal. Daí a razão de só um aluno estrangeiro frequentar o 12º ano de escolaridade.

Como se pode ver, esta situação traduz-se numa desigualdade de oportunidades de acesso à frequência de ambas as escolas, existindo uma violação do princípio constitucional da igualdade e da não discriminação[298], do direito à educação e da democratização da educação[299] e do acesso ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar [300]

[298] art. 13º da Constituição da República Portuguesa;
[299] Ibid., art. 73º;
[300] Ibid., art. 74º;

Questão 4 - Se não nasceste em Portugal, há quantos anos vives cá?

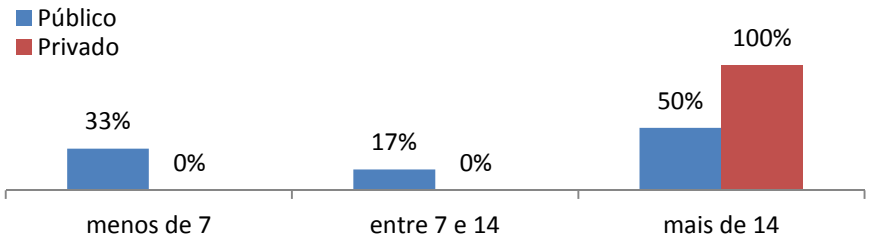


Figura 26. Há quantos anos os alunos de origem estrangeira vivem em Portugal.

Dos seis alunos de origem estrangeira, inquiridos na Escola Pública, três vivem em Portugal há mais de catorze anos, um aluno vive há dez anos e dois alunos vivem há menos de sete anos.

O aluno de origem estrangeira, inquirido na Escola Privada, vive em Portugal há dezassete anos.

Tanto na Escola Pública como na Escola Privada, os alunos estrangeiros inquiridos têm uma permanência estável em Portugal, o que lhes permite uma maior integração na sociedade portuguesa.

Questão 5 – Tipo de estabelecimento de ensino frequentado pelos alunos ...

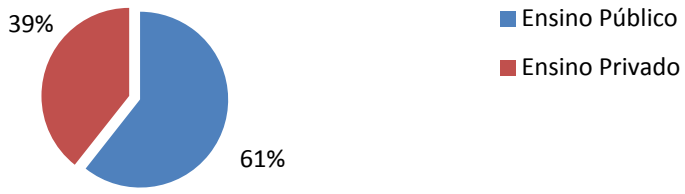


Figura 27. Tipo de estabelecimento de ensino frequentado.

Do total de alunos inquiridos, a maioria (61%) frequenta a Escola Pública e apenas 39% frequenta o ensino privado.

Verifica-se, assim, que a maioria dos alunos inquiridos frequenta o ensino público, o que é explicado pelo facto dos elevados custos que acarreta a frequência da Escola Privada, que

nem todas as famílias têm capacidade de suportar, o que viola o direito dos pais e dos alunos escolherem o tipo de ensino e de projeto educativo que pretendem para os seus filhos. Põe-se, assim, em causa a liberdade de escolha da escola prevista constitucionalmente[301]

Questão 6 - Indica o curso que frequentas ...

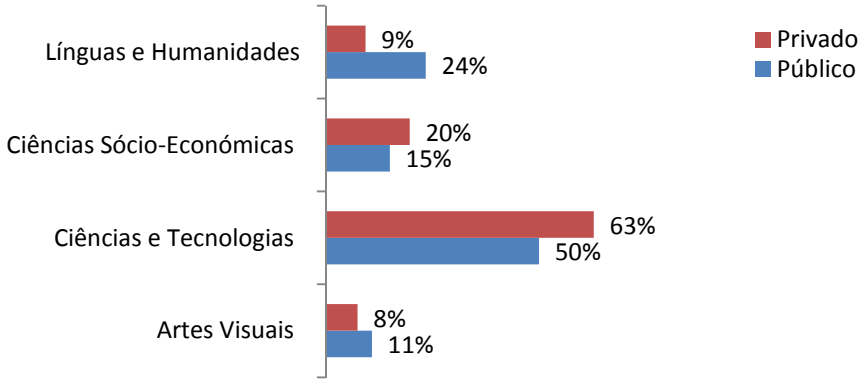


Figura 28. Curso frequentado pelos alunos.

Na Escola Pública, 50% dos alunos inquiridos frequentam o Curso de Ciências e Tecnologias, 24% frequentam o Curso de Línguas e Humanidades, 15% frequentam o Curso de Ciências Socioeconómicas e 11% frequentam o Curso de Artes Visuais.

Na Escola Privada, 63% dos alunos inquiridos frequentam o Curso de Ciências e Tecnologias, 20% frequentam o Curso de Ciências Socioeconómicas, 9% frequentam o Curso de Línguas e Humanidades e 8% frequentam o Curso de Artes Visuais.

Concluímos, assim, que o Curso de Ciências e Tecnologias é o mais frequentado pelos alunos do 12º ano de escolaridade da Escola Pública (50%), distribuindo-se os restantes alunos pelos cursos de Línguas e Humanidades (24%), Ciências Socioeconómicas (15%) e Artes Visuais (11%).

[301] Arts. 13º, 74º, nº 1, 43º, nº 1, 36º, nº 5 e 41º da Constituição da República Portuguesa;

Na Escola Privada, a maioria dos alunos inquiridos do 12º ano de escolaridade (63%) frequenta o Curso de Ciências e Tecnologias, enquanto 37% dividem-se pelos cursos de Ciências Socioeconómicas (20%), Línguas e Humanidades (9%) e Artes Visuais (8%).

Ambas as Escolas são frequentadas por alunos com grande sucesso escolar, com grande espírito competitivo, que visam continuar os seus estudos a nível universitário e com grandes expetativas para a sua vida futura, designadamente de ascensão social. Estes são os motivos porque frequentam escolas onde só são oferecidos cursos de prosseguimento de estudos e que justificam a preferência dos alunos pelo Curso de Ciências e Tecnologias, em detrimento das áreas das Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais.

Questão 7 – Estás nesta Escola desde o …

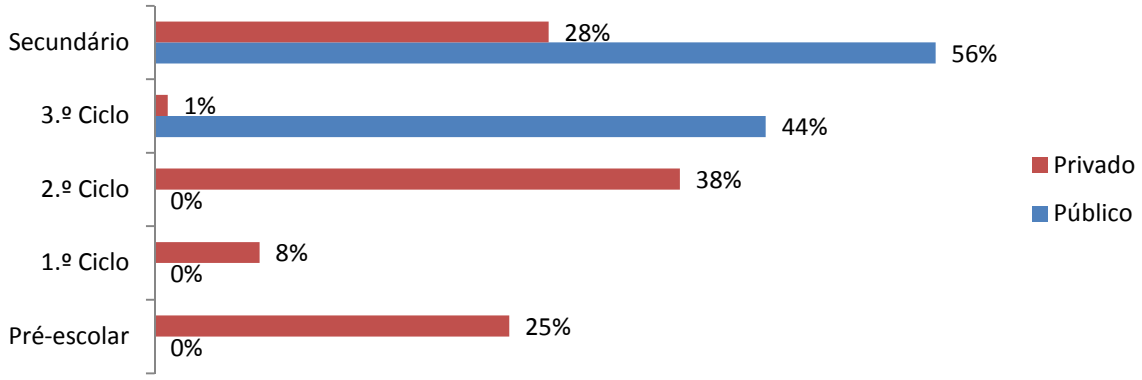


Figura 29. Ciclo de ensino que os alunos iniciaram na Escola.

Na Escola Pública, 56% dos alunos ingressaram neste estabelecimento, no ensino secundário, enquanto 44% dos alunos frequentam a Escola desde o terceiro ciclo.

Na Escola Privada, 38% dos alunos frequentam o estabelecimento de ensino desde o segundo ciclo, 28% desde o ensino secundário, 25% desde o ensino pré-escolar e 8% desde o primeiro ciclo.

Verifica-se, assim, que na Escola Pública a maioria dos alunos ingressou no ensino secundário (56%) e os restantes no terceiro ciclo de ensino (44%).

De salientar, que esta é uma escola de ensino secundário, com terceiro ciclo pelo que, apesar de a maioria dos alunos iniciar os seus estudos na Escola no ensino secundário, uma percentagem significativa dos inquiridos estão muito familiarizados com o ambiente educativo e a com a cultura da escola pois frequentam-na desde o terceiro ciclo de ensino.

Na Escola Privada, a maioria dos alunos ingressou muito mais cedo. Na verdade, 71% dos alunos inquiridos começaram a frequentar esta Escola entre o nível pré-escolar e o segundo ciclo, e somente 28% dos alunos ingressaram já no ensino secundário.

Conclui-se que, os pais e encarregados de educação dos alunos que frequentam a Escola Privada, desde cedo fizeram a opção de proporcionar aos seus educandos um determinado tipo de ensino e educação, por se identificarem com o ideário da instituição e com o seu modelo educativo, designadamente com os valores educativos perfilhados pela instituição e que são assimilados pelos alunos desde a sua infância.

Questão 8 – Frequentas o 12º Ano ...

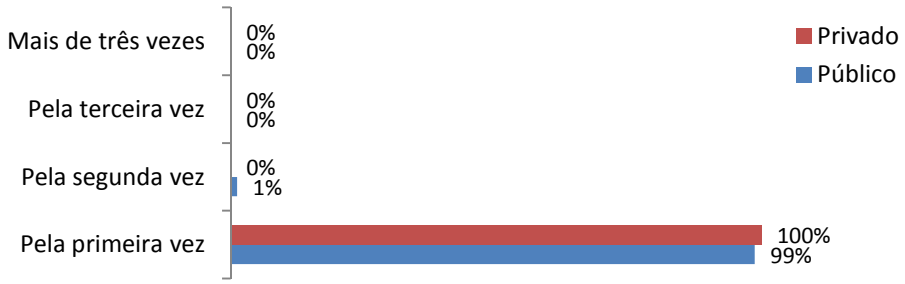


Figura 30. Anos de frequência do 12º Ano.

A quase totalidade dos alunos inquiridos da Escola Pública frequentam o 12º ano de escolaridade pela primeira vez (99%) e somente 1%, frequenta este ano de escolaridade pela segunda vez (dois alunos).

Na Escola Privada, 100% dos alunos inquiridos frequentam o 12º ano de escolaridade pela primeira vez.

Estamos perante instituições com elevado nível de sucesso escolar neste nível de ensino, não existindo praticamente neste âmbito, diferença entre elas.

Este nível de sucesso escolar é um dos fatores que justifica a grande procura que ambas as instituições têm por parte dos pais.

Para o Diretor da Escola Pública, o que leva a que haja uma grande procura por parte das famílias que querem os filhos matriculados naquela escola, é a qualidade de ensino que é proporcionada, existindo um grande grau de exigência, gerador da confiança por parte dos pais, pelo trabalho desenvolvido na Escola. O sucesso escolar é manifestado nos resultados das provas externas, projetando a boa imagem que a Escola tem a nível da comunidade educativa.

O facto de darem preferência aos alunos mais novos para se matricularem na escola e o facto de pertencerem a famílias de classe média-alta, com ótimas condições socioeconómicas e elevado nível académico, contribui, também, para o sucesso escolar, comprovando o que refere o Diretor que, para além da existência de bons recursos humanos, a existência de bons alunos estimula a grande procura por parte dos pais, que querem matricular os filhos naquele estabelecimento de ensino. Segundo o Diretor, a variação dos resultados obtidos a nível do ranking das escolas, depende principalmente da variedade de alunos que anualmente frequentam a Escola, uma vez, que os outros fatores, ou seja, os professores e a Escola são os mesmos (item 35 da entrevista).

Também a Escola Privada é frequentada por alunos com bom aproveitamento escolar, que não repetiram qualquer ano de escolaridade, provenientes de famílias com grande poder económico e elevado nível académico. A grande procura dos pais pela Escola Privada justifica-se pela qualidade de ensino que é ministrado, pela aposta na formação integral dos alunos e pela opção dos pais, de quererem dar aos filhos uma educação segundo os valores cristãos, sendo também considerada uma escola segura.

Questão 9 - Já exerceste algum destes cargos nesta Escola ...

Questão de Resposta Múltipla

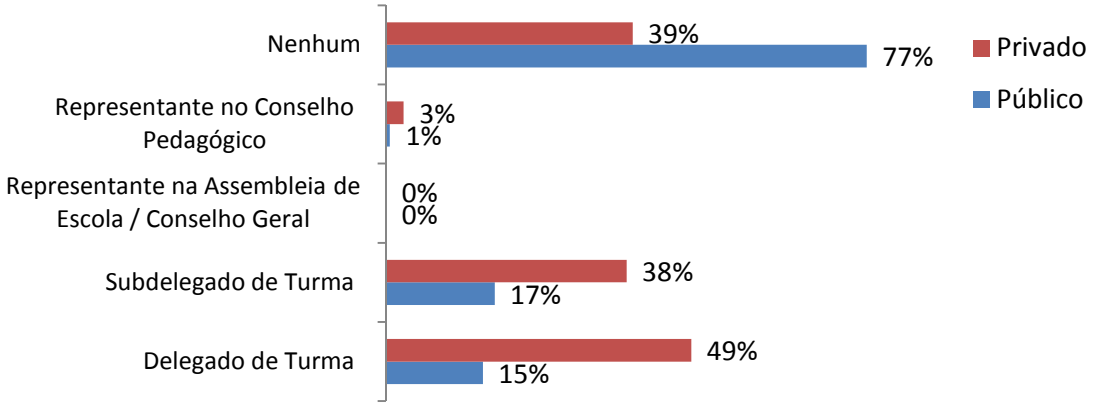


Figura 31. Cargos exercidos na Escola

Na Escola Pública, a maioria dos alunos (77%) nunca exerceu qualquer cargo de representação dos alunos, enquanto 23% já exerceram algum cargo.

Dos alunos inquiridos na Escola Pública que já exerceram cargos de representação dos alunos na escola (23%), 17% foram subdelegados de turma, 15% foram delegados de turma e 1% exerceu o cargo de representante no Conselho Pedagógico.

Na Escola Privada, 61% dos alunos exerceram cargos de representação dos alunos na instituição, enquanto 39% dos alunos nunca exerceram qualquer cargo.

Dos alunos inquiridos na Escola Privada que já exerceram cargos de representação dos alunos na escola (61%), 49% foram delegados de turma, 38% foram subdelegados de turma e 3% exerceram o cargo de representante dos alunos no Conselho Pedagógico.

Conclui-se que na Escola Privada, a grande maioria dos alunos inquiridos tem mais experiência de exercício de cargos de representação dos alunos na instituição (61%), ao contrário dos alunos inquiridos da Escola Pública, onde somente 23% passaram por essa experiência.

A maior experiência dos alunos da Escola Privada no exercício de cargos de representação deve-se ao facto de estarem há mais anos a frequentar a Escola do que os alunos da Escola Pública, pelo que tiveram mais oportunidades de exercerem cargos.

Também, a Escola Privada tem mais cargos de delegados e subdelegados do que a Escola Pública, pois além dos delegados e subdelegados de turma, ainda tem os delegados e subdelegados da Pastoral, os delegados e subdelegados de cultura e os delegados e subdelegados de Desporto, que não existem na estrutura da Escola Pública.

Os cargos mais exercidos pelos alunos em ambas as Escolas são o de delegado e de subdelegado de turma, o que é justificado pelo número reduzido de outros cargos e de representantes, que os alunos podem exercer a nível dos órgãos de administração e gestão da escola, o que põe em causa o direito dos alunos participarem na gestão democrática das escolas[302].

Questão 10 - A Escola dá-te a conhecer os teus direitos como aluno/a?

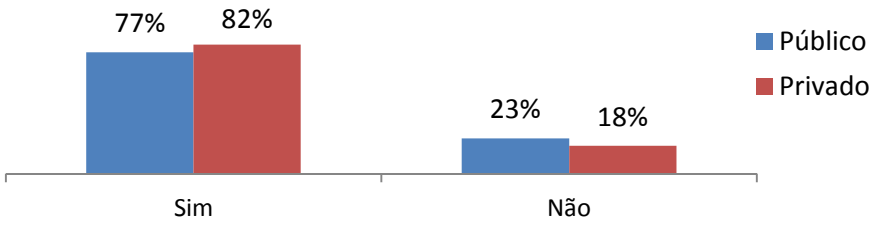


Figura 32. A Escola dá a conhecer os direitos aos alunos.

Na Escola Pública, 77% dos alunos inquiridos considera que a Escola lhes dá a conhecer os seus direitos como alunos, enquanto 23% considera que esse conhecimento não lhes é proporcionado pela instituição.

Na Escola Privada, 82% dos alunos revelam que a Escola lhes dá a conhecer os seus direitos enquanto alunos, sendo que 18% dos alunos não partilham da mesma opinião.

Conclui-se, assim, que ambas as Escolas dão a conhecer aos alunos os seus direitos. A maioria significativa de alunos de ambas as escolas que partilham desta opinião é

[302] Art. 77º, nº 1 da Constituição da República Portuguesa;

reveladora da existência de uma preocupação por parte dos órgãos de administração e gestão das duas Escolas, que os alunos conheçam os direitos de que são titulares, o que se traduz num importante mecanismo de defesa por parte destes, pois o conhecimento dos seus direitos permite-lhes um maior grau de exigência no seu respeito pelos atores educativos.

Questão 11 - De que modo a Escola te dá a conhecer os teus direitos?

Questão de Resposta Múltipla

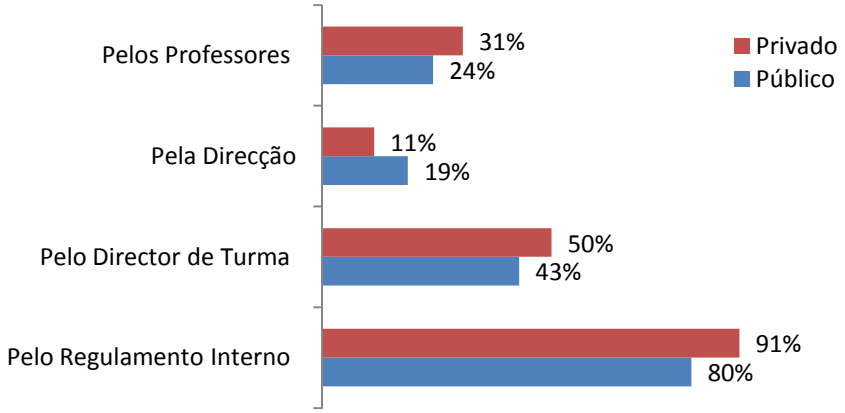


Figura 33. Meios utilizados pela Escola para dar a conhecer aos alunos os seus direitos.

Na Escola Pública, o Regulamento Interno é o meio através do qual a maioria dos alunos (80%) tem conhecimento dos seus direitos. Já 43% dos alunos indicaram o diretor de turma, seguindo-se os professores (24%) e a Direção (19%).

Na Escola Privada, a maioria dos alunos tem conhecimento dos seus direitos através do Regulamento Interno (91%). O diretor de turma também desempenha um importante papel nessa divulgação, tendo sido indicado por 50% dos alunos. Já os professores e a Direção da Escola assumem um papel mais reduzido, pois foram indicados respetivamente por 31% e 11% dos alunos inquiridos.

Concluímos que, em ambas as Escolas, o Regulamento Interno é o meio mais utilizado para dar a conhecer aos alunos os seus direitos, assumindo, também, o diretor de turma, um importante papel nessa divulgação. Contudo, neste âmbito, os professores têm um papel

mais reduzido, parecendo-nos que não estão conscientes da importância para a educação dos alunos, da interiorização dos seus direitos.

Já a Direção de ambas as escolas, na perspetiva dos alunos, assume uma reduzida importância na divulgação direta dos direitos dos alunos, principalmente na Escola Privada. Isto não significa que o titular daquele órgão de administração e gestão, não tenha um papel importante e que não se preocupe com essa divulgação, dado que é ele que define as orientações que são dadas aos Diretores de Turma e aos professores. Contudo os alunos não têm essa perceção.

Questão 12 - Sabes quais são os teus direitos como aluno/a?

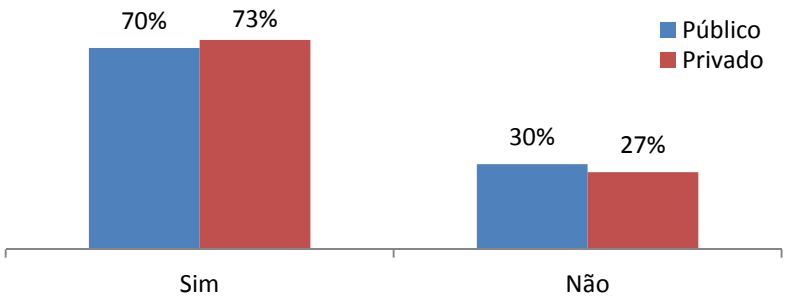


Figura 34. Conhecimento que os alunos têm dos seus direitos.

Do total de alunos inquiridos na Escola Pública, 70% consideram que conhecem os seus direitos como alunos, enquanto 30% revelam não ter esse conhecimento.

Na Escola Privada 73% dos alunos inquiridos consideram ter conhecimento dos seus direitos enquanto alunos, enquanto 27% demonstram não ter esse conhecimento.

Conclui-se que, em ambas as Escolas, a maioria dos alunos considera que tem conhecimento dos direitos de que são titulares, não existindo grande diferença entre as duas instituições relativamente a essa perceção.

A consciencialização dos alunos de que são titulares de direitos afigura-se-nos fundamental, pois é um importante mecanismo de defesa dos alunos contra o desrespeito desses direitos por parte dos agentes educativos e dos próprios pares.

Questão 13 - Na tua opinião, os alunos são discriminados na tua Escola?

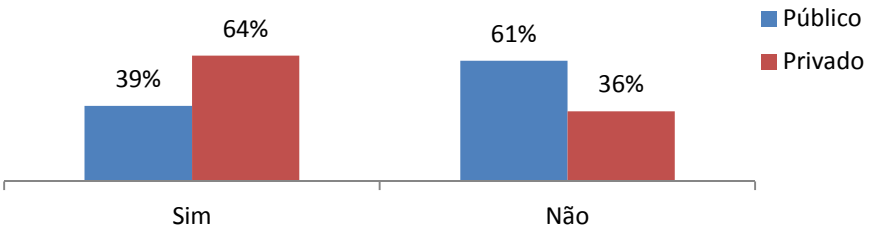


Figura 35. Existência de discriminação na Escola.

Na Escola Pública, dos 161 alunos inquiridos que responderam à questão, a maioria (61%) tem a perceção que os alunos não são discriminados na Escola (99 alunos), enquanto 39% dos alunos têm uma opinião contrária (62 alunos).

Na Escola Privada, dos 106 alunos inquiridos que responderam à questão, a maioria (64%) tem a perceção que os alunos são discriminados na Escola (68 alunos), enquanto 36% indicam que não existe discriminação (38 alunos).

Conclui-se que, na Escola Privada, embora haja uma percentagem significativa que tem a perceção que não existe discriminação (36%), a grande maioria dos alunos considera que existe discriminação (64%), o que aponta para a existência de atitudes discriminatórias no contexto escolar. Já na Escola Pública, embora exista uma percentagem significativa de alunos que considera existir discriminação (39%), a grande maioria (61%) tem a opinião de que não existe discriminação.

Existe, assim, um sentimento de discriminação na Escola Privada, ao contrário da perceção dos alunos da Escola Pública, apesar de constatarmos a existência de atitudes discriminatórias em ambas as Escolas. Esta diferença de perceções pode dever-se ao facto de os alunos da Escola Pública estarem mais familiarizados com a diferença, uma vez que convivem com realidades multifacetadas, tanto no espaço escolar, como no contexto social, não se apercebendo tanto como os alunos da Escola Privada, da existência de discriminação. Já os alunos da Escola Privada vivem num círculo mais fechado e mais protegido, tanto no contexto escolar, como no contexto familiar, convivendo com amigos da mesma classe social, pelo que reagem de modo mais expressivo à diferença. Estes

alunos são mais preconceituosos, devido aos valores que lhes foram transmitidos pelos pais, pertencentes a classes sociais mais privilegiadas e, geralmente, mais intolerantes.

Questão 14 - Os alunos são discriminados na tua Escola em função da/o ...

Questão de Resposta Múltipla

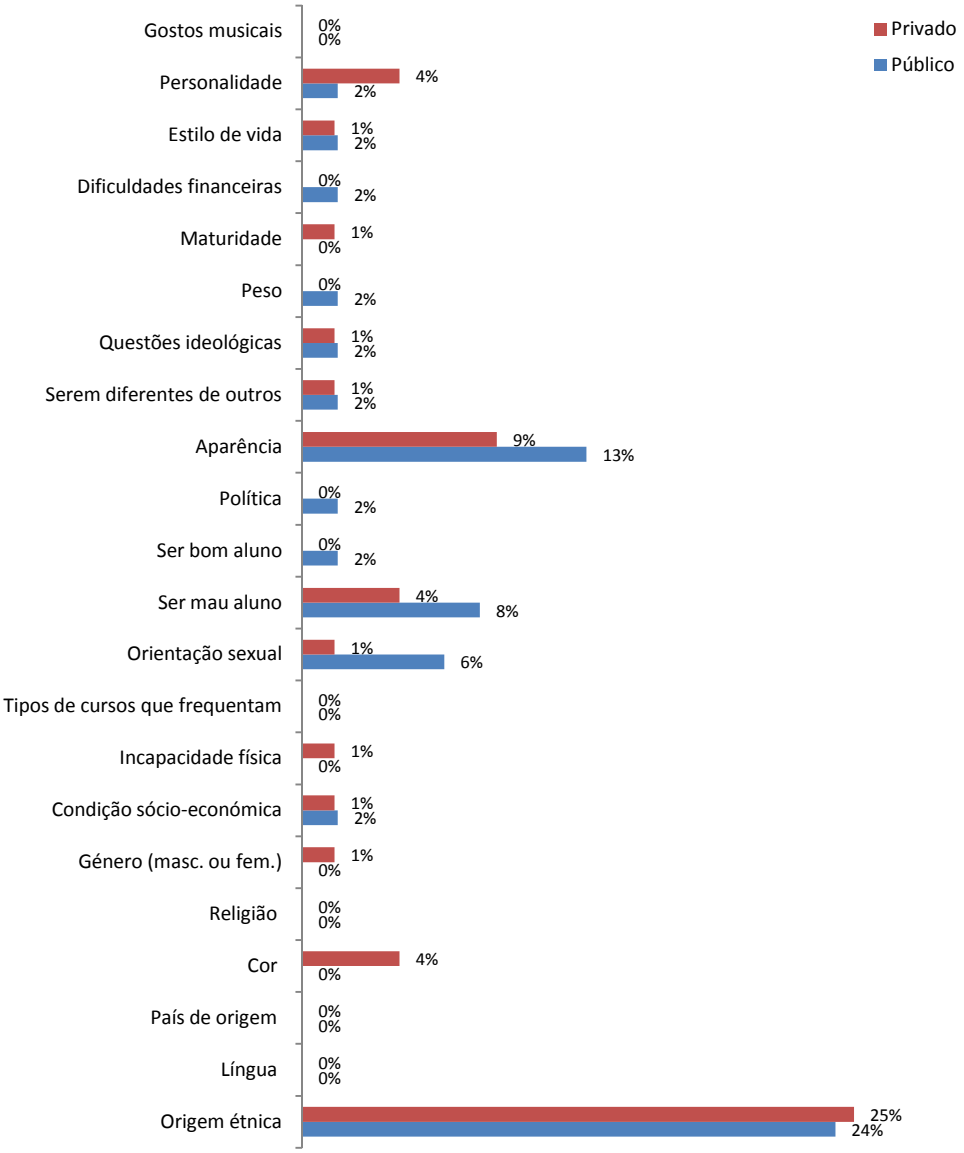


Figura 36. Fatores de discriminação.

De acordo com a Figura 36, o principal fator de discriminação indicado pelos alunos inquiridos da Escola Pública que consideram existir discriminação na Escola, é a origem

étnica (24%), seguindo-se a aparência (13%), ser mau aluno (8%) e a orientação sexual (6%). Fatores como a condição socioeconómica, ser bom aluno, a política, serem diferentes de outros, questões ideológicas, o peso, as dificuldades financeiras, o estilo de vida e a personalidade foram indicados por 2% dos alunos (cada um).

Já na Escola Privada, o principal fator de discriminação indicados pelos alunos inquiridos que consideram existir discriminação na Escola, é a origem étnica (25%), seguindo-se a aparência (9%). Fatores como a cor, ser mau aluno e a personalidade foram indicados por 4% dos alunos (cada um). Fatores como o género, a condição socioeconómica, a incapacidade física, a orientação sexual, serem diferentes de outros, questões ideológicas, a maturidade e o estilo de vida foram indicados por 1% dos alunos (cada um).

Concluímos, assim, que na perceção dos alunos, os fatores de discriminação que predominam em ambas as escolas são a origem étnica e a aparência.

Questão 15 - Já alguma vez te sentiste discriminado na tua Escola?

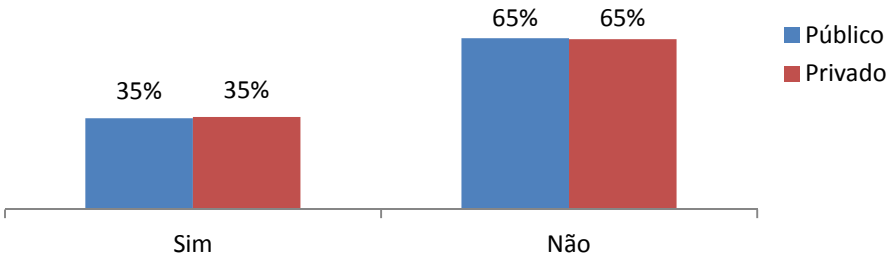


Figura 37. Existência de alunos que se sentiram discriminados na Escola.

Na Escola Pública, dos 69 alunos que responderam à questão, 45 alunos nunca se sentiram discriminados (65%), enquanto 24 alunos revelaram já terem sido sujeitos a atitudes discriminatórias (35%).

Na Escola Privada, dos 71 alunos que responderam à questão, 46 alunos nunca se sentiram discriminados (65%), enquanto 25 alunos já foram sujeitos a discriminação (35%).

Não existe, assim, qualquer diferença entre os dois estabelecimentos de ensino no que respeita ao sentimento dos alunos inquiridos sobre se já foram sujeitos ou não, a atitudes discriminatórias na escola que frequentam.

No entanto, apesar de muitos alunos nunca se terem sentido discriminados na escola, existe uma parte considerável que já foi sujeita a uma desigualdade de tratamento, o que aponta para a necessidade do reforço da formação dos professores na área dos direitos humanos e da necessidade de aprenderem como devem ensiná-los aos alunos, em ordem a promover a tolerância, o entendimento e o respeito pelos outros, conforme defende Lansdown (2001a).

Questão 16 - Foste discriminado na tua Escola por quem?

Questão de Resposta Múltipla

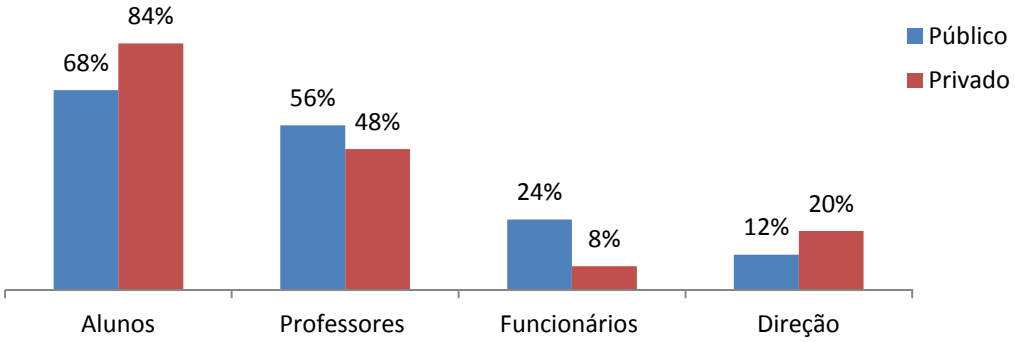


Figura 38. Fontes de discriminação na Escola.

Na Escola Pública, dos 24 alunos que revelaram já ter sido discriminados, 17 alunos indicaram que essas atitudes foram provocadas por outros alunos (68%), seguindo-se os professores (56% - 14 alunos), os funcionários (24% - 6 alunos) e a Direção (12% - 3 alunos).

Na Escola Privada, dos 25 alunos que revelaram já ter sido discriminados, 21 alunos indicaram que essas atitudes foram provocadas por outros alunos (84%), seguindo-se os professores (48% - 12 alunos), a Direção (20% - 5 alunos) e os funcionários (8% - 2 alunos).

Verifica-se, assim, que em ambas as Escolas são os pares a principal fonte de discriminação. Contudo os professores, também, são apontados pelos alunos como sendo uma fonte de discriminação significativa.

No entanto, verifica-se que os alunos da Escola Privada assumem um papel fortemente preponderante relativamente aos outros agentes provocadores, ao contrário do que sucede na Escola Pública, em que existe um maior equilíbrio, designadamente entre os alunos e os professores, como agentes provocadores.

Esta situação leva-nos a concluir que existe uma maior intolerância por parte dos alunos da Escola Privada, provavelmente devido aos preconceitos que lhes são transmitidos pelas famílias e pelas pessoas do seu círculo social. Por outro lado, os alunos não estão a assimilar os princípios da educação cristã, inerentes ao modelo educativo da Escola, designadamente o desenvolvimento dos valores da simplicidade, do amor ao próximo, da humildade, da modéstia, o espírito de família e a vida ao estilo de Maria. Deverão, assim, os agentes educativos rever os seus comportamentos e as suas práticas, de modo a estimularem nos alunos a interiorização dos princípios educativos defendidos pela instituição.

Também, na Escola Pública afigura-se-nos a necessidade de os professores receberem formação na área dos direitos humanos e de aprenderem como devem ensiná-los aos alunos, promovendo a tolerância, o respeito pelos outros, pela paz e pela democracia, conforme defende Lansdown (2001a), o que implica a necessidade de reverem os seus próprios comportamentos.

Questão 17.a.- Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: A minha Escola oferece meios (exemplos: livros, refeições, isenção/redução propinas), aos alunos mais desfavorecidos economicamente, para terem as mesmas oportunidades de sucesso escolar, que os alunos com mais recursos económicos.

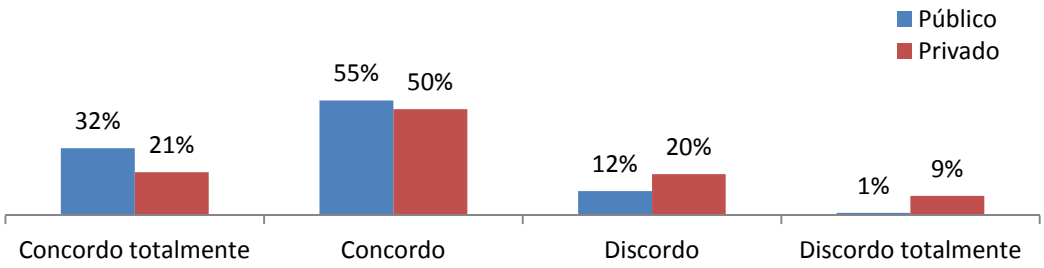


Figura 39. Opinião dos alunos sobre os meios oferecidos pela Escola aos alunos mais desfavorecidos economicamente.

Do total de inquiridos na Escola Pública, 87% dos alunos concorda com a afirmação de que a '… escola oferece meios aos alunos mais desfavorecidos economicamente, para terem as mesmas oportunidades de sucesso escolar, que os alunos com mais recursos económicos', (55% concordam/ 32% concordam totalmente), enquanto 13% não partilha da mesma opinião (12% discordam/ 1% discordam totalmente).

Do total de inquiridos na Escola Privada, 71% dos alunos concorda com a afirmação de que a '… escola oferece meios aos alunos mais desfavorecidos economicamente, para terem as mesmas oportunidades de sucesso escolar, que os alunos com mais recursos económicos', (50% concordam/ 21% concordam totalmente), enquanto 29% não partilha da mesma opinião (20% discordam/ 9% discordam totalmente).

Concluímos, assim, que a maioria dos inquiridos tem a perceção de que ambas as escolas adotam medidas de discriminação positiva relativamente aos alunos mais desfavorecidos economicamente.

Contudo, 29% dos alunos da Escola Privada, tem a perceção de que a escola não adota medidas de discriminação positiva relativamente aos alunos mais desfavorecidos, ao contrário dos alunos da Escola Pública, em que só 13% têm esta opinião negativa.

O facto da frequência da Escola Privada estar dependente do pagamento de mensalidades elevadas, leva a que um maior número de alunos partilhe esta opinião negativa. Já o número restrito de alunos da Escola Pública que partilha a mesma opinião, justifica-se pelo facto de o Estado providenciar apoio aos alunos mais desfavorecidos economicamente, como livros, material escolar, refeições, senhas do passe social, isenção/redução propinas, através da Ação Social Escolar (ASE), o que não sucede na Escola Privada.

Na verdade, o Diretor da Escola Privada assume que a possibilidade de frequência da Escola depende das condições socioeconómicas dos alunos (item 24 da entrevista), motivo que leva as famílias com fracos recursos económicos, a não poderem matricular os filhos nesta Escola. Se sobrevier alguma dificuldade financeira às famílias dos alunos que já frequentam a Escola, são efetuados descontos nas mensalidades. A ajuda, a nível de oferta de material escolar, frequência de atividades extracurriculares e alimentação é assumida pelo voluntarismo dos professores ou é satisfeita pelos projetos de solidariedade desenvolvidos pelas turmas (item 28 da entrevista).

Esta situação leva-nos a defender que o Estado devia dar condições para garantir o princípio constitucional de liberdade de escolha da escola pelos pais e alunos, dando-lhes a possibilidade de optar entre o ensino público ou privado, o que implicaria a adoção de medidas de discriminação positiva para os mais desfavorecidos economicamente. Ao não se proporcionar a liberdade de livre escolha da escola, independentemente da condição económica das famílias, estamos a contribuir para a existência de um sentimento de discriminação negativa entre as crianças e os jovens.

Questão 17.b. - Dá a tua opinião em relação a cada uma das seguintes afirmações: Os alunos que sofrem de incapacidades físicas têm mais dificuldade em frequentar a Escola, que os outros alunos.

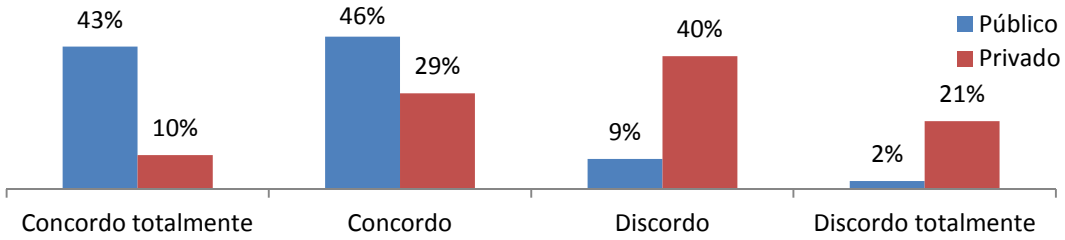


Figura 40. Opinião dos alunos sobre a dificuldade que aqueles que sofrem de incapacidades físicas têm para frequentar a Escola.

Na Escola Pública, 89% dos inquiridos considera que os alunos que sofrem de incapacidades físicas sentem mais dificuldade em frequentar a Escola que os outros alunos (46% concordam/ 43% concordam totalmente), enquanto 11% dos inquiridos não partilham da mesma opinião (9% discordam/ 2% discordam totalmente).

Na Escola Privada, 61% dos inquiridos considera que os alunos que sofrem de incapacidades físicas não têm mais dificuldade em frequentar a Escola do que os outros alunos (40% discordam/ 21% discordam totalmente). Já para 39% dos inquiridos, essa dificuldade existe (29% concordam/ 10% concordam totalmente).

Estes resultados confirmam a opinião do Diretor da Escola Pública que revelou a existência de barreiras arquitetónicas no espaço escolar, que dificultam a mobilidade dos alunos que sofrem de incapacidades físicas (item 24 da entrevista), o que é percecionado pela grande maioria dos alunos (89%), situação que já não é tão latente na Escola Privada, uma vez que somente 39% dos inquiridos entende que os alunos com incapacidades físicas têm mais dificuldade em frequentar a Escola do que os outros alunos, partilhando a maioria uma opinião contrária.

A perceção revelada pela maioria dos alunos da Escola Privada não é confirmada pelo Diretor da instituição, pois este refere que os alunos com determinadas incapacidades físicas não a podem frequentar, pois apesar de terem rampas de acesso, a Escola não possui

as necessárias condições para dar o apoio que esses alunos necessitam (Item 25 da entrevista).

Verifica-se, assim, em ambas as Escolas uma clara violação do direito das crianças e jovens portadores de deficiências de terem acesso à escola, nas mesmas condições dos outros alunos.

No caso da Escola Pública, tal situação é devida à falta de adaptação dos edifícios escolares, da responsabilidade do Estado. No caso da Escola Privada, é devida à falta de vontade da instituição em suportar o acréscimo de custos que a frequência destes alunos acarretaria, ou seja, por razões de rentabilidade financeira.

Apesar de a legislação proibir a discriminação das crianças e jovens portadores de deficiências, verifica-se, na prática, a sua exclusão da escola, pelas razões acima referidas, já assinaladas por Tomasevski (2001b).

Questão 17.c. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: A minha Escola dispõe de condições que permitem aos alunos que sofrem de incapacidades físicas, terem acesso às mesmas atividades desenvolvidas pelos outros alunos.

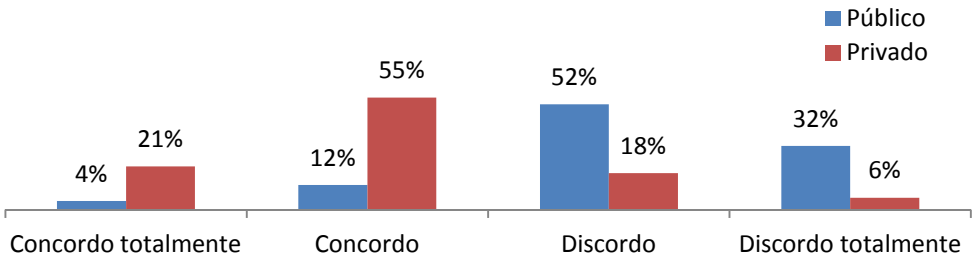


Figura 41. Opinião dos alunos sobre as condições proporcionadas pela Escola aos alunos que sofrem de incapacidades físicas, para terem acesso às mesmas atividades desenvolvidas pelos outros alunos.

Na Escola Pública, 84% dos alunos inquiridos considera que a Escola não dispõe de condições que permitam aos alunos que sofrem de incapacidades físicas terem acesso às mesmas atividades desenvolvidas pelos outros alunos (52% discordam/ 32% discordam totalmente). Por seu lado, somente 14% dos alunos tem a perceção que a Escola dispõe de

condições que permitam a esses alunos terem acesso às mesmas atividades desenvolvidas pelos outros alunos (12% concordam/ 4% concordam totalmente).

Na Escola Privada, 76% dos alunos inquiridos considera que a escola dispõe de condições que permitem aos alunos que sofrem de incapacidades físicas terem acesso às mesmas atividades desenvolvidas pelos outros alunos (55% concordam/ 21% concordam totalmente). Por seu lado, 24% dos alunos tem a perceção que a escola não dispõe de condições que permitam a esses alunos terem acesso às mesmas atividades desenvolvidas pelos outros alunos (18% discordam/ 6% concordam totalmente).

Conclui-se assim que, enquanto na Escola Pública a significativa maioria dos alunos inquiridos (84%), tem a opinião que a Escola não dispõe de condições que permitam aos alunos que sofrem de incapacidades físicas terem acesso às mesmas atividades desenvolvidas pelos outros alunos, na Escola Privada a grande maioria dos alunos (76%) tem uma opinião contrária, ou seja, que a instituição dispõe de condições que permitem aqueles alunos desenvolver o mesmo tipo de atividades proporcionadas aos alunos que não sofrem de incapacidades físicas.

No entanto, esta perceção dos alunos não é acompanhada pela opinião do Diretor da Escola Privada, pois este revelou que a instituição, devido a questões de ordem financeira e dado que não recebe apoio estatal, não tem hipóteses de adaptar as turmas a estas situações, considerando tal hipótese inviável num projeto organizacional. Assim, estes alunos são discriminados logo à partida, pois nem sequer se podem matricular na instituição. De facto, somente se tal incapacidade ocorrer no decurso do percurso escolar do aluno, é que poderão continuar a frequentar a Escola, o que já aconteceu nalguns casos (Item 25 da entrevista).

Assim, a opinião da maioria dos inquiridos da Escola Privada pode dever-se ao facto de conviverem com alunos que têm incapacidades físicas que sobrevieram no decurso da sua frequência na Escola, tendo todos acesso às mesmas atividades. Os alunos inquiridos não se apercebem que as crianças e jovens que sofram previamente dessa incapacidade, não poderão matricular-se naquela instituição, por opção do projeto organizacional prosseguido.

Concluímos que, tanto na Escola Pública, como na Escola Privada, os alunos que sofrem de incapacidades físicas encontram-se numa situação de *desvantagem (handicap)* relativamente aos outros alunos, não só na possibilidade de frequentarem a Escola, como também na possibilidade de desenvolverem as mesmas atividades, em condições de igualdade às proporcionadas aos outros alunos. Não obstante, enquanto na Escola Pública tal discriminação não é deliberada, na Escola Privada é uma opção consciente da parte da entidade titular da instituição, pois apesar de a escola ter condições físicas para receber os alunos, este não têm acesso à mesma, por razões de viabilidade financeira do projeto.

Conforme refere o preâmbulo das Regras Gerais sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiências, existe a necessidade das instituições educativas se encontrarem dotadas de recursos técnicos que auxiliem os alunos que sofrem de incapacidades físicas, o que passa por solucionarem os defeitos de conceção do meio físico envolvente, de modo a garantir-lhes condições de acessibilidade. Só assim podem permitir-lhes a participação em todas as atividades em condições de igualdade aos demais alunos, assegurando o seu direito à educação.

Também, a limitação imposta aos alunos de ambas as Escolas viola o princípio constitucional da igualdade[303] e a proteção que é devida pelo Estado português aos cidadãos portadores de deficiência[304], a que acresce, no caso da Escola Privada, o desrespeito dos princípios que inspiram o modelo educativo desta instituição.

[303] Art. 13º da Constituição da República Portuguesa;
[304] Ibid., art. 71º;

Questão 17.d. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: A minha Escola oferece meios (exemplo: apoio linguístico e adaptação cultural) aos alunos provenientes de países estrangeiros, para terem as mesmas oportunidades de sucesso escolar dos alunos portugueses.

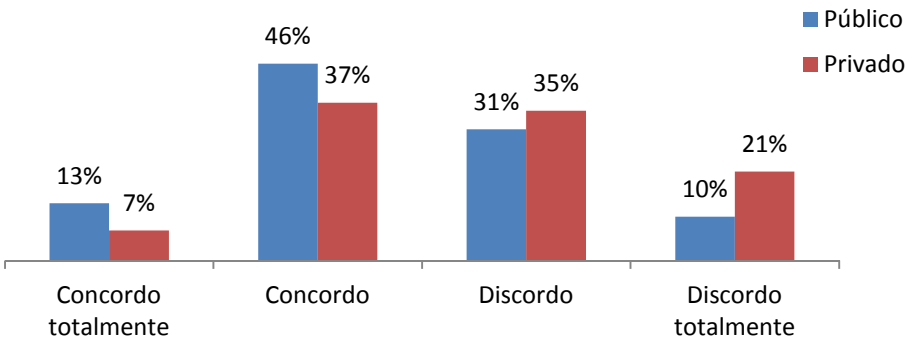


Figura 42. Opinião dos alunos sobre os meios oferecidos pela Escola aos alunos provenientes de países estrangeiros, para terem as mesmas oportunidades de sucesso escolar dos alunos portugueses.

Na Escola Pública, 59% dos alunos inquiridos consideram que a escola oferece meios aos alunos provenientes de países estrangeiros, para terem as mesmas oportunidades de sucesso escolar dos alunos portugueses (46% concordam/ 13% concordam totalmente), enquanto 41% dos alunos são de opinião contrária (31% discordam/ 10% discordam totalmente).

Na Escola Privada, 56% dos alunos inquiridos consideram que a escola não oferece meios aos alunos provenientes de países estrangeiros, para terem as mesmas oportunidades de sucesso escolar dos alunos portugueses (35% discordam/ 21% discordam totalmente), enquanto 44% dos alunos são de opinião contrária (37% concordam/ 7% concordam totalmente).

Na verdade, segundo o Diretor da Escola Privada, não têm praticamente alunos de outras nacionalidades a frequentar o estabelecimento de ensino (item 27 da entrevista). A condição socioeconómica das famílias é um fator determinante para a frequência desta escola privada pelo que, provavelmente, também é uma razão para a quase inexistência de

alunos de origem estrangeira, que geralmente pertencem a famílias com dificuldades financeiras. Esta situação acaba por traduzir a existência de uma atitude de discriminação nesta instituição, relativamente aos alunos provenientes de países estrangeiros, consubstanciada na existência de uma desigualdade de oportunidades de acesso ao projeto educativo da escola, em condições de igualdade aos alunos que têm possibilidades económicas para a frequentarem, discriminação que é sentida pelos alunos, conforme se revela na Figura 42, mas que não é deliberada da parte da instituição titular.

Já na Escola Pública, essa discriminação não é tão latente, pois a maioria dos inquiridos (59%), tem a perceção que são adotadas medidas de discriminação positiva relativamente aos alunos provenientes de países estrangeiros, de modo a permitir-lhes superar as dificuldades que possam enfrentar, nomeadamente a nível linguístico. Esta opinião pode justificar-se pelo facto de conviverem com alunos que frequentam a Escola, que nasceram em Portugal e que são filhos de famílias de origem estrangeira, designadamente dos PALOP, que já vivem em Portugal há muitos anos, estando totalmente integrados na sociedade portuguesa, não aparentando ter dificuldades de aprendizagem.

De facto, a Escola Pública também é frequentada por um reduzidíssimo número de alunos de outras nacionalidades, nomeadamente, ao nível do décimo segundo ano de escolaridade. Tal situação é devida, segundo o Diretor, ao método de seleção utilizado para a aceitação da matrícula dos alunos. Ao darem preferência aos mais novos, à partida excluem os alunos estrangeiros que geralmente sofrem de dificuldades de aprendizagem por razões de ordem linguística (item 53b da entrevista). Esta situação explica a opinião partilhada por uma parte significativa dos inquiridos da Escola Pública (41%), que consideram que existe uma desigualdade de oportunidades de sucesso escolar relativamente aos alunos de origem estrangeira e que verificamos ser real.

Questão 17.e. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: A minha Escola dá apoio aos alunos que têm dificuldades de aprendizagem.

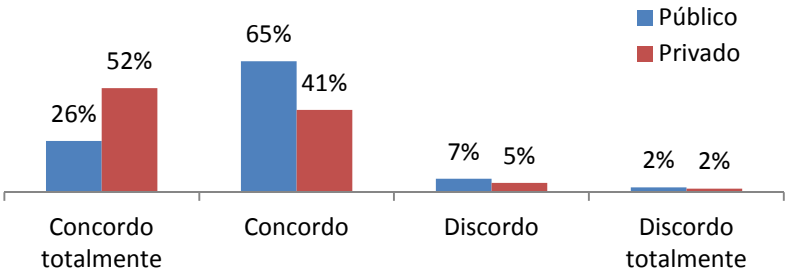


Figura 43. Opinião dos alunos sobre o apoio dado pela Escola aos alunos que têm dificuldades de aprendizagem.

Do total dos inquiridos da Escola Pública, 91% têm a opinião de que a escola oferece apoio aos alunos que têm dificuldades de aprendizagem (65% concordam/ 26% concordam totalmente), enquanto apenas 9% têm uma opinião contrária (7% discordam/ 2% discordam totalmente).

Do total dos inquiridos da Escola Privada, 93% têm a opinião de que a escola oferece apoio aos alunos que têm dificuldades de aprendizagem (52% concordam/ 41% concordam totalmente), enquanto apenas 7% têm uma opinião contrária (5% discordam/ 2% discordam totalmente).

Não existe, deste modo, diferença significativa entre a opinião dos inquiridos da Escola Pública e da Escola Privada, sobre o apoio oferecido aos alunos que têm dificuldades de aprendizagem.

Verifica-se, assim, que a maioria significativa dos alunos considera que as escolas proporcionam apoio aos alunos que têm dificuldades de aprendizagem, dando-lhes oportunidades para as superarem e assim terem sucesso escolar. Garante-se, por esta via, o seu direito à educação, requisito fundamental para evitar a sua exclusão, conforme é salientado por Saleh (2001).

Questão 17.f. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: Os alunos que sofrem de incapacidades físicas sentem-se integrados na minha Escola.

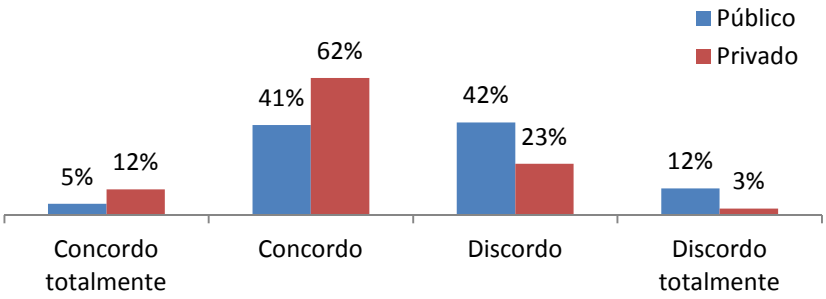


Figura 44. Opinião dos alunos sobre a integração na Escola dos alunos que sofrem de incapacidades físicas.

Na Escola Pública, 54% dos inquiridos da Escola Pública consideram que os alunos que sofrem de incapacidades físicas não se sentem integrados na Escola (42% discordam/ 12% discordam totalmente), enquanto 46% têm uma opinião contrária (41% concordam/ 5% concordam totalmente).

Na Escola Privada, 74% dos inquiridos considera que os alunos que sofrem de incapacidades físicas sentem-se integrados na Escola (62% concordam/ 12% concordam totalmente), enquanto 26% têm uma opinião contrária (23% discordam/ 3% discordam totalmente).

Existe, assim, uma diferença entre a perceção dos alunos da Escola Pública e da Escola Privada, pois enquanto os inquiridos da Escola Pública (54%) consideram que os alunos que sofrem de incapacidades físicas não se sentem integrados na Escola, uma maioria muito significativa dos alunos da Escola Privada (74%) considera que esses alunos se sentem integrados.

A opinião dos alunos da Escola Pública é corroborada pela opinião que manifestaram sobre a maior dificuldade que os alunos que sofrem incapacidades físicas têm em frequentar a Escola, assim como a perceção que têm sobre a Escola não oferecer àqueles alunos, meios que lhes permitam ter acesso às mesmas atividades que os outros alunos, opinião que não é partilhada pelos alunos da Escola Privada, em todas as vertentes.

Conclui-se, assim, que a Escola Pública, devido às barreiras arquitetónicas existentes no espaço escolar, não dispõe de condições para que os alunos que sofrem de incapacidades físicas possam frequentar a Escola, nem dispõe de condições para terem acesso às mesmas atividades dos outros alunos, o que os leva a não se sentirem integrados, constituindo, assim, uma grande discriminação para esses alunos e que deve merecer a atenção das entidades responsáveis.

Já na Escola Privada, conforme já se referiu, a perceção dos alunos não condiz com o esclarecimento prestado pelo seu Diretor, isto é, de que os alunos que sofrem de incapacidades físicas não têm possibilidade de frequentar a escola. A perceção da maioria dos inquiridos só se justifica pelo facto de a Escola possibilitar que os alunos cuja incapacidade sobrevenha durante o seu percurso escolar possam continuar a frequentá-la, não se apercebendo das limitações impostas ao acesso dos alunos que já sofram de incapacidades antes de frequentarem a Escola. Daí terem a perceção que esta proporciona meios que lhes permitem exercer as atividades a que os outros alunos têm acesso, o que os faz sentir bem integrados.

Questão 18 - Das seguintes afirmações, assinala a que corresponde à tua opinião ...

Figura 45. Igualdade de tratamento dos géneros.

Os alunos inquiridos da Escola Pública consideram na sua maioria (86%), que não existe discriminação de tratamento devido ao género, pois são de opinião que os professores dão igual atenção aos rapazes e às raparigas. Somente 12% dos alunos consideram que os

professores dão mais atenção às raparigas do que aos rapazes, enquanto 2% entendem que os professores dão mais atenção aos rapazes do que às raparigas.

Os alunos inquiridos da Escola Privada consideram na sua maioria (56%), que não existe na escola discriminação de tratamento devido ao género, pois são de opinião que os professores dão igual atenção aos rapazes e às raparigas. No entanto, um número considerável de alunos (43%) considera que os professores dão mais atenção às raparigas que aos rapazes, enquanto 1% entende que os professores dão mais atenção aos rapazes que às raparigas. Esta situação é devida ao facto de existirem mais rapazes do que raparigas a frequentar o 12º ano de escolaridade, pelo que é natural os alunos sentirem que os professores dão mais atenção às raparigas, porque são em menor número.

Verificamos, assim, que existe uma diferença entre a Escola Pública e a Escola Privada no que respeita à igualdade do género. Na verdade, embora nos dois estabelecimentos de ensino, a maioria dos alunos inquiridos tenha a opinião que não existe discriminação de tratamento entre rapazes e raparigas por parte dos professores, esta perceção é muito mais vincada na Escola Pública (86%), do que na Escola Privada (56%). De facto, um considerável número de alunos inquiridos na Escola Privada (43%) entende que os professores dão mais atenção às raparigas do que aos rapazes.

Conclui-se, assim, que enquanto na Escola Pública uma maioria significativa de alunos considera que o género não é fator de discriminação dos alunos, por parte dos professores, já na Escola Privada uma minoria considerável de alunos entende que há uma desigualdade de tratamento entre os géneros, existindo um favorecimento em relação às raparigas.

Questão 18 - Das seguintes afirmações, assinala a que corresponde à tua opinião ...

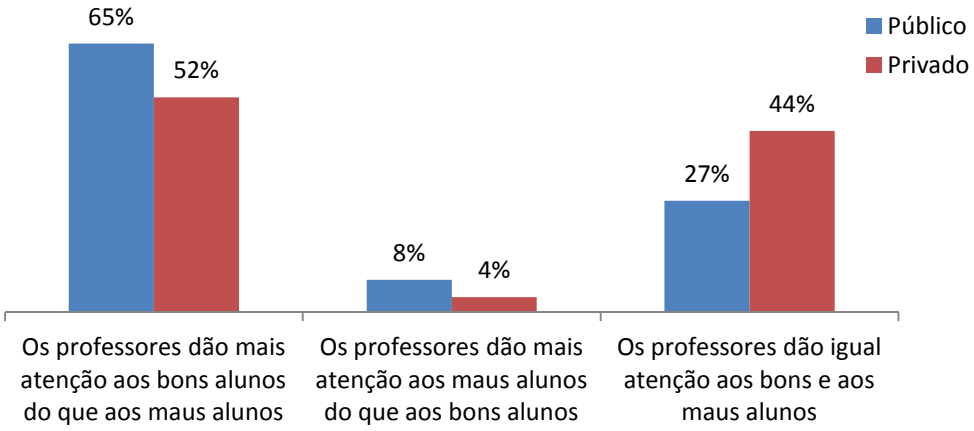


Figura 46. Igualdade de tratamento segundo o sucesso escolar.

Na Escola Pública, 65% dos alunos inquiridos consideram que os professores dão mais atenção aos bons alunos do que aos maus alunos, enquanto 27% consideram que não existe discriminação nesse tratamento e 8% têm a opinião que os professores dão mais atenção aos maus alunos do que aos bons alunos.

Na Escola Privada, a maioria dos alunos inquiridos (52%) considera que os professores dão mais atenção aos bons alunos do que aos maus alunos, enquanto 44% consideram que não existe discriminação nesse tratamento e 4% têm a opinião que os professores dão mais atenção aos maus alunos do que aos bons alunos.

Conclui-se, deste modo, que nos dois estabelecimentos de ensino, a maioria dos alunos inquiridos considera que os professores dão mais atenção aos bons alunos do que aos maus alunos, embora na Escola Pública essa opinião seja mais expressiva. Na verdade, na Escola Privada um número significativo de alunos (44%) tem a perceção que os professores não discriminam os alunos em função do seu sucesso escolar.

Notamos que em ambas as Escolas, os alunos que têm fraco sucesso escolar, não são objeto de atenção reforçada por parte dos professores a nível da sala de aula, pois não são utilizados métodos de aprendizagem diferenciados, segundo os Diretores, devido à dimensão das turmas. Contudo, na Escola Privada, são aplicadas medidas de acompanhamento individual, de acordo com a pedagogia da presença, existindo um

envolvimento e responsabilização individual de cada professor pelo sucesso dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem (item 34 das entrevistas).

Na perceção dos inquiridos, os alunos com sucesso escolar são objeto de um tratamento favorável, pois os professores prestam-lhes mais atenção do que aos alunos que não têm sucesso, que são descurados pelos docentes. Esta opinião dos alunos, no caso da escola Privada é corroborada pelo seu Diretor, que salienta como fator que identifica a instituição, a diferenciação entre os alunos que se esforçam, que cumprem as tarefas e aqueles que não se aplicam minimamente e não manifestam qualquer interesse pela escola, apesar das oportunidades que lhes são dadas (item 12 da entrevista), o que pode levar a um sentimento de discriminação por parte de alguns alunos.

Questão 19.a- Na Escola ensinam-te sobre os seguintes temas ...

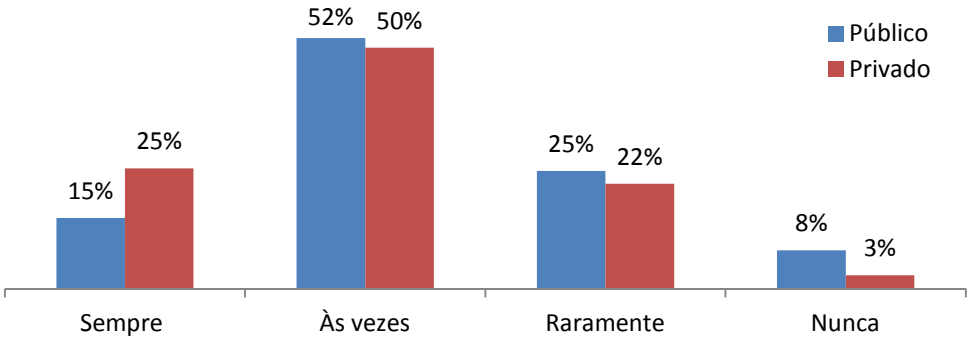


Figura 47. Temas ensinados aos alunos - Cuidados de saúde.

Na Escola Pública, a maioria dos alunos inquiridos (67%) refere que são ensinados sobre cuidados de saúde (52% às vezes/ 15% sempre), predominando os alunos que consideram que esse ensino não é feito de modo regular. Já para 33% dos alunos, a escola não os ensina sobre cuidados de saúde (25% raramente/ 8% nunca).

Na Escola Privada, a maioria dos alunos (75%) revela que são ensinados sobre cuidados de saúde (50% às vezes/ 25% sempre), predominando os alunos que consideram que esse ensino não é feito de modo regular. Já para 25% dos alunos, a escola não os ensina sobre cuidados de saúde (22% raramente/ 3% nunca).

Não existem assim, diferenças significativas entre as duas escolas sobre a perceção dos alunos sobre o ensino de cuidados de saúde, pois a maioria dos inquiridos dos dois estabelecimentos de ensino considera que esse tema 'às vezes' é-lhes ensinados, enquanto outra parte refere que sempre foram ensinados sobre cuidados de saúde.

Considera Hammarberg (1977) que os programas escolares devem estar relacionados com a vida quotidiana dos alunos, contendo temas que sejam úteis para eles, tais como as relações sociais, a alimentação, a higiene e o meio, devendo ser pertinentes para os alunos, não só relativamente à sua vida presente, como à futura.

Contudo, na área da saúde, a maioria dos alunos dos dois estabelecimentos de ensino considera que só 'às vezes' são ensinados sobre esse tema o que, no caso da Escola Pública, é confirmado pelo seu Diretor que revelou que a sua Escola não se dedica à promoção da saúde (item 31a da entrevista). Deve, assim, ser reforçado o ensino da referida área em ambas as Escolas.

Questão 19.b - Na Escola ensinam-te sobre os seguintes temas ...

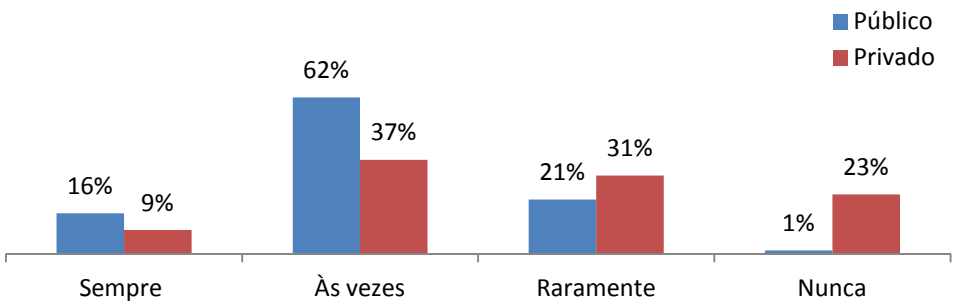


Figura 48. Temas ensinados aos alunos – Educação sexual.

Na Escola Pública, a maioria significativa dos alunos (78%) refere que são ensinados sobre educação sexual (62% às vezes/ 16% sempre), enquanto 22% dos alunos têm opinião contrária (21% raramente/ 1% nunca).

Já na Escola Privada, a maioria dos alunos (54%) revela que praticamente não são ensinados sobre tal tema (31% raramente/ 23% nunca), enquanto 46% dos alunos têm opinião contrária (37% às vezes/ 9% sempre).

Conclui-se, assim, que existem diferenças significativas relativamente à perceção dos alunos sobre o ensino da educação sexual na Escola que frequentam.

Na verdade, na Escola Pública, os alunos consideram são ensinados sobre educação sexual, mas de forma não regular, enquanto na Escola Privada, a perceção dos alunos é a de que o ensino desse tema ainda é mais deficitário.

Conforme revelam ambos os Diretores (item 31b da entrevistas), enquanto o tema da saúde sexual é abordado na Escola Pública segundo uma perspetiva biológica, já na Escola Privada a abordagem é feita numa perspetiva humanista, de acordo com os princípios da Igreja Católica, pelo que tal diferença deverá explicar a perceção dos alunos da Escola Privada que não se consideram preparados para se saberem proteger na sua vida diária.

Questão 19.c - Na Escola ensinam-te sobre os seguintes temas ...

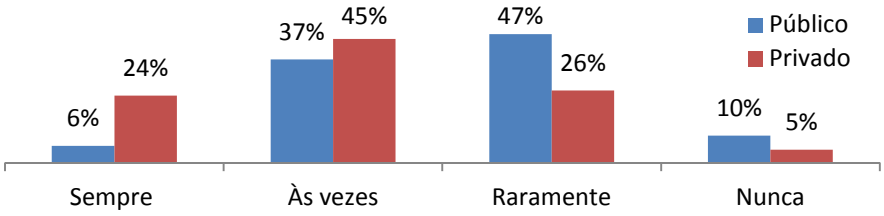


Figura 49. Temas ensinados aos alunos – Resolução de conflitos.

Conclui-se que existe uma diferença sobre a perceção dos alunos da Escola Pública e da Escola Privada, sobre a sua preparação para a resolução de conflitos.

Na verdade, na Escola Pública, a maioria dos alunos inquiridos (57%) tem a perceção que praticamente não são ensinados sobre a resolução de conflitos (47% raramente/ 10% nunca), sendo que 43% dos alunos inquiridos têm uma opinião contrária (37% às vezes/ 6% sempre). Já na Escola Privada, os alunos têm uma opinião diversa, pois a maioria (69%), considera que são ensinados sobre resolução de conflitos, predominando a perceção que esse ensino não é feito de modo regular (45% às vezes/ 24% sempre), enquanto 31% têm a perceção que não são preparados para resolverem conflitos (26% raramente/ 5% nunca).

Os alunos da Escola Privada sentem, deste modo, que com a educação que recebem ficam preparados para resolver conflitos, enquanto os alunos da Escola Pública têm a perceção que não são preparados adequadamente pela Escola, para enfrentarem os conflitos com que se deparam na sua vida diária, para o que não é alheio o facto de o Diretor não ver utilidade na implementação de um sistema de mediação de conflitos na Escola, por entender que não existe violência entre alunos (itens 14a, 31c da entrevista), o que de facto não corresponde à realidade, pois embora residuais, verifica-se a existência de algumas ocorrências, conforme se comprova pela perceção dos alunos constante das Figuras 136 a 151.

Questão 19.d - Na Escola ensinam-te sobre os seguintes temas ...

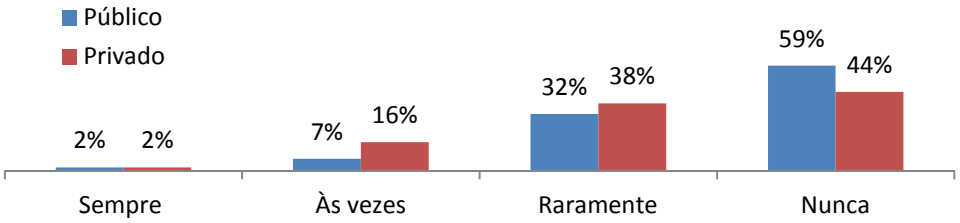


Figura 50. Temas ensinados aos alunos – A gestão do próprio dinheiro.

Conclui-se que na Escola Pública, uma maioria muito significativa de alunos inquiridos (91%) revela que praticamente o tema não é ensinado na escola (59% nunca/ (32% raramente), enquanto somente 9% dos alunos têm uma opinião contrária (7% às vezes/ 2% sempre).

Também na Escola Privada, a maioria significativa dos alunos inquiridos (82%) revela que praticamente o tema não é ensinado na escola (44% nunca/ 38% raramente), enquanto somente 18% têm uma opinião contrária (16% às vezes/ 2% sempre).

Conclui-se, deste modo, que em ambas as Escolas a grande maioria dos alunos tem a perceção que não são ensinados sobre a gestão do seu próprio dinheiro, sendo esse problema ainda mais latente na Escola Pública.

Em ambos os estabelecimentos de ensino, os alunos não são preparados devidamente para saberem gerir a sua economia doméstica.

Questão 19.e - Na Escola ensinam-te sobre os seguintes temas ...

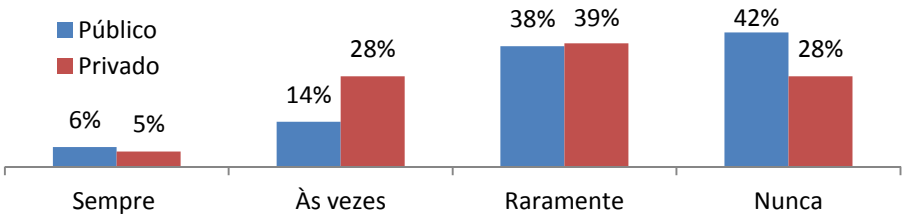


Figura 51. Temas ensinados aos alunos – As leis de organização do Estado

Na Escola Pública, a maioria significativa dos alunos inquiridos (80%) tem a perceção que o tema praticamente não é abordado na escola (42% nunca/ 38% raramente), enquanto somente 20% têm opinião contrária (14% às vezes/ 6% sempre).

Também na Escola Privada, a maioria dos alunos inquiridos (67%) tem a perceção que praticamente o tema não é abordado na Escola (39% raramente/ 28% nunca), enquanto 33% dos alunos têm opinião contrária (28% às vezes/ 5% sempre).

Assim, em ambas as Escolas, uma maioria expressiva dos alunos inquiridos tem a perceção que o tema não é abordado devidamente no estabelecimento de ensino que frequentam, sendo o problema mais latente na Escola Pública.

Ambas as Escolas não proporcionam aos alunos um ensino e uma educação que os prepare para compreenderem a forma de organização do Estado em que vivem, o que não contribui para a compreensão da realidade social e para uma integração social eficaz.

Questão 19.f - Na Escola ensinam-te sobre os seguintes temas ...

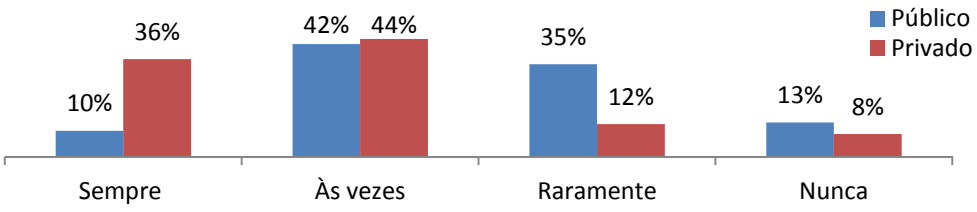


Figura 52. Temas ensinados aos alunos – Como participar na sociedade como cidadão.

Na Escola Pública, a opinião dos alunos encontra-se dividida, pois embora a maioria dos alunos inquiridos (52%) considere que são ensinados sobre como participar na sociedade

como cidadãos (42% às vezes/ 10% sempre), 48% dos alunos têm uma opinião contrária (35% raramente/ 13% nunca).

Já na Escola Privada, a opinião dos alunos é mais expressiva, pois a maioria (80%) considera que são ensinados sobre como participar na sociedade como cidadão (44% às vezes/ 36% sempre), enquanto 20% têm uma opinião contrária (12% raramente/ (8% nunca).

Questão 19.g - Na Escola ensinam-te sobre os seguintes temas ...

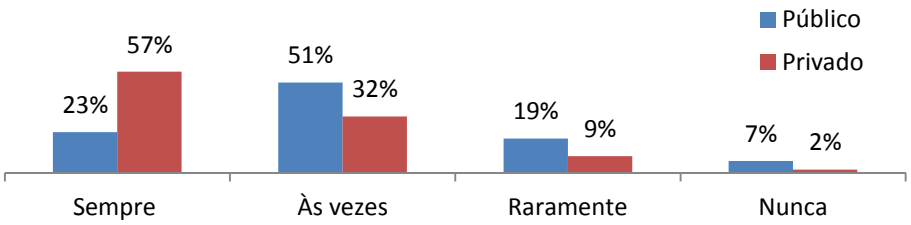


Figura 53. Temas ensinados aos alunos – Respeitar as diferenças.

Na Escola Pública, a maioria dos alunos inquiridos (74%) consideram que são ensinados a respeitar as diferenças, predominando a perceção que esse ensino não é feito de modo regular (51% às vezes/ 23% sempre), enquanto 26% dos alunos têm opinião que esse tema não lhe é ensinado (19% raramente/ 7% nunca).

Na Escola Privada, a maioria significativa dos alunos inquiridos (89%) considera que são ensinados a respeitar as diferenças, predominando a opinião dos alunos que consideram que o tema lhes é 'sempre' ensinado (57% sempre/ 32% às vezes), enquanto uma minoria de 10% de alunos inquiridos têm uma opinião contrária (9% raramente/ 2% nunca).

Assim, enquanto na Escola Pública o respeito pela diferença não é sempre estimulado nos alunos, na Escola Privada os alunos têm a perceção que esse respeito é estimulado constantemente.

No entanto, apesar desta opinião dos alunos da Escola Privada, constata-se que esse estímulo não está a dar resultado, pois ao contrário do que sucede na Escola Pública, a maioria dos alunos inquiridos da Escola Privada considera existir discriminação,

assumindo os alunos um papel totalmente preponderante como agentes provocadores (Figuras 35 e 38).

Questão 19.h - Na Escola ensinam-te sobre os seguintes temas ...

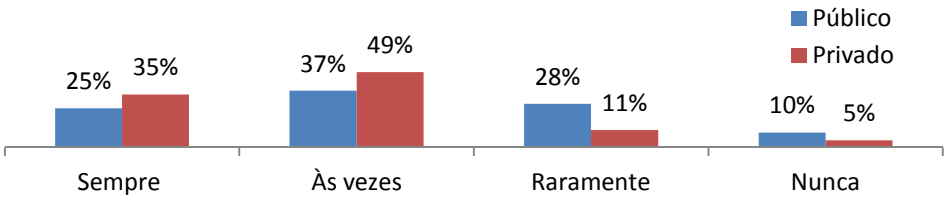


Figura 54. Temas ensinados aos alunos – Tomar decisões.

Na Escola Pública, a maioria dos alunos inquiridos (62%) refere que são ensinados a tomar decisões (37% às vezes/ 25% sempre), enquanto 38% têm uma opinião contrária (28% raramente/ 10% nunca).

Na Escola Privada, a maioria significativa dos alunos inquiridos (84%) refere que são ensinados a tomar decisões (49% às vezes/ 35% sempre), enquanto 16% têm uma opinião contrária (11% raramente/ 5% nunca).

Assim, tanto na Escola Pública, como na Escola Privada, os alunos consideram que são ensinados a tomar decisões, sendo essa perceção muito mais acentuada na Escola Privada.

Concluímos que os currículos escolares estão algo desfasados da vida real, pois os temas importantes para a vida diária dos jovens, como promoção da saúde, saúde sexual, resolução de conflitos, a gestão do próprio dinheiro, as leis de organização do Estado, como participar na sociedade como cidadão, respeitar as diferenças e tomar decisões são ensinados aos alunos, mas de modo não regular ou raramente são ensinados, pelo que ambas as Escolas não estão a preparar os jovens para saberem enfrentar os problemas da vida real.

Questão 20.a. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: Com a educação que recebo na Escola, fico preparado para ser autónomo e independente.

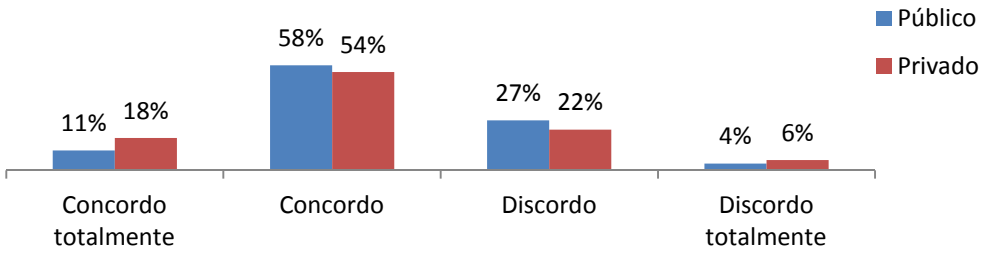


Figura 55. Opinião dos alunos sobre a preparação proporcionada pela Escola, para serem autónomos e independentes.

Conforme referem Hodgkin e Newell (1998), para o Comité dos Direitos da Criança, a educação tem especial importância no desenvolvimento harmonioso e esclarecido das crianças, pois permite-lhes o desenvolvimento das competências necessárias para efetuarem livres escolhas na sua vida.

Do total de inquiridos na Escola Pública, 69% dos alunos consideram que saem da escola preparados para serem autónomos e independentes (58% concordam / 11% concordam totalmente), enquanto 31% não partilham dessa opinião (27% discordam/ 4% discordam totalmente).

Do total de inquiridos na Escola Privada, 72% dos alunos consideram que saem da escola preparados para serem autónomos e independentes (54% concordam / 18% concordam totalmente), enquanto 28% não partilham dessa opinião (22% discordam/ 6% discordam totalmente).

Deste modo, a maioria dos alunos inquiridos de ambos os estabelecimentos de ensino, considera que com a educação que recebem na escola ficam preparados para assumirem uma vida responsável na sociedade.

Questão 20.b. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: A educação que recebo na Escola, ajuda-me a compreender o que se passa no meu país.

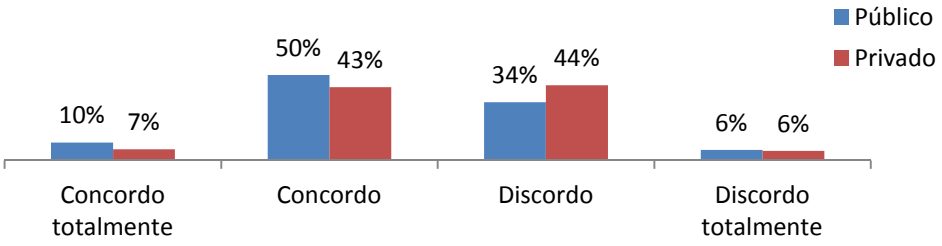


Figura 56. Contributo da educação proporcionada pela Escola, para a compreensão pelos alunos, do que se passa no seu país.

Considerando a importância da preparação dos alunos para assumirem responsabilidades na vida ativa, Hammarberg (1977) salienta a importância do desenvolvimento de uma educação cujos programas incorporem a noção de *educação global*. Esta educação engloba o desenvolvimento nos alunos de atitudes essenciais para enfrentarem a vida quotidiana, assim como a compreensão da comunidade local onde estão inseridos e do seu país.

Assim, verificamos que do total de inquiridos da Escola Pública, 60% dos alunos consideram que a escola ajuda-os a compreender o que se passa no seu país (50% concorda/ 10% concorda totalmente), enquanto 40% têm uma opinião contrária (34% discorda/ 6% discorda totalmente).

Do total de inquiridos da Escola Privada, 50% dos alunos consideram que a escola ajuda-os a compreender o que se passa no seu país (43% concorda/ 7% concordam totalmente), enquanto 50% têm uma opinião contrária (44% discordam/ 6% discordam totalmente).

Conclui-se, assim, que os alunos da Escola Pública consideram na sua maioria, que a educação que a escola lhes oferece ajuda-os a compreender o que se passa no seu país, o que contribui para a inserção destes alunos na vida da comunidade onde estão inseridos e para o desempenho de um papel ativo na vida social.

A opinião dos alunos da Escola Privada está completamente dividida entre os que consideram que a escola os prepara para compreender o que se passa no seu país e os que têm um entendimento contrário.

Questão 20.c. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: A educação que recebo na Escola, ajuda-me a compreender o que se passa no mundo.

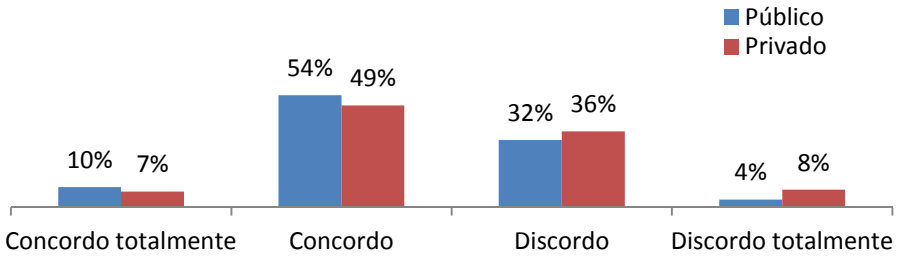


Figura 57. Contributo da educação proporcionada pela Escola, para a compreensão pelos alunos, do que se passa no mundo.

Dentro da noção de educação global, Hammarberg (1977) salienta, também, a importância do desenvolvimento nos alunos da compreensão do mundo que os rodeia.

Assim, verificamos que do total de inquiridos da Escola Pública, 64% dos alunos consideram que a escola os ajuda a compreender o que se passa no mundo (54% concorda/ 10% concorda totalmente), enquanto 36% tem opinião contrária (32% discorda/ 4% discorda totalmente).

Do total de inquiridos da Escola Privada, 56% dos alunos consideram que a escola os ajuda a compreender o que se passa no mundo (49% concorda/ 7% concordam totalmente), enquanto 44% tem uma opinião contrária (36% discordam/ 8% discordam totalmente).

Conclui-se, assim, que a maioria dos inquiridos da Escola Pública considera que a educação que recebem na escola ajuda-os a compreender o que se passa no seu país e no mundo, o que é fundamental para o desenvolvimento das atitudes necessárias para enfrentarem a vida quotidiana e os desafios com que as sociedades se deparam no século XXI.

Também na Escola Privada, a maioria dos alunos inquiridos considera que a escola os prepara para compreenderem o que se passa no mundo, embora uma minoria significativa de alunos tenha um entendimento contrário.

Questão 21 - Na tua opinião, as decisões que são tomadas na Escola têm sempre em consideração, em primeiro lugar, o que é melhor ...

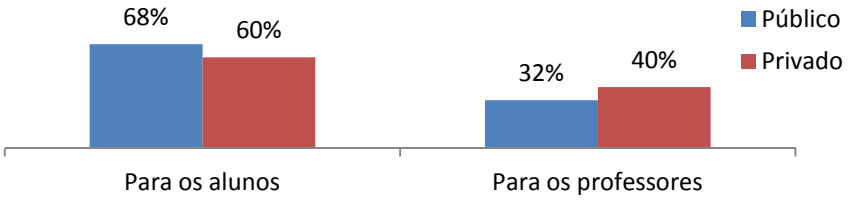


Figura 58. Opinião dos alunos sobre o interesse que é considerado em primeiro lugar, na tomada de decisões pela Escola.

Considerando que o interesse superior dos alunos é a primordial consideração que deve ser tida em conta nas decisões que são tomadas na escola, verificamos que do total de inquiridos da Escola Pública, 68% dos alunos entendem que as decisões tomadas na escola têm sempre em consideração, em primeiro lugar, o interesse dos alunos, enquanto 32% dos alunos, consideram que as decisões têm em consideração, em primeiro lugar, o interesse dos professores.

Na Escola Privada, 60% dos alunos inquiridos consideram que as decisões que são tomadas na escola têm em consideração, em primeiro lugar, o interesse dos alunos, enquanto 40% entendem que é o interesse dos professores que, em primeiro lugar, é tido em conta.

Conclui-se, assim, que em ambas as Escolas, apesar da maioria dos alunos inquiridos entender que o seu interesse é considerado em primeiro lugar na tomada de decisões, uma minoria considerável tem opinião de que é tido em consideração, em primeiro lugar, o interesse dos professores, principalmente na Escola Privada, o que revela a existência de algum sentimento de injustiça por parte dos alunos. Na verdade, o Diretor desta escola mantém uma relação institucional e hierarquizada e um Gabinete de porta fechada para os alunos e mantém uma relação de confiança, de partilha e um Gabinete de porta aberta para os professores (itens 14c, 14f da entrevista), o que alimenta o sentimento de desigualdade de tratamento partilhado por uma minoria significativa de alunos.

Questão 22 - Das seguintes afirmações, assinala a que corresponde à tua opinião ...

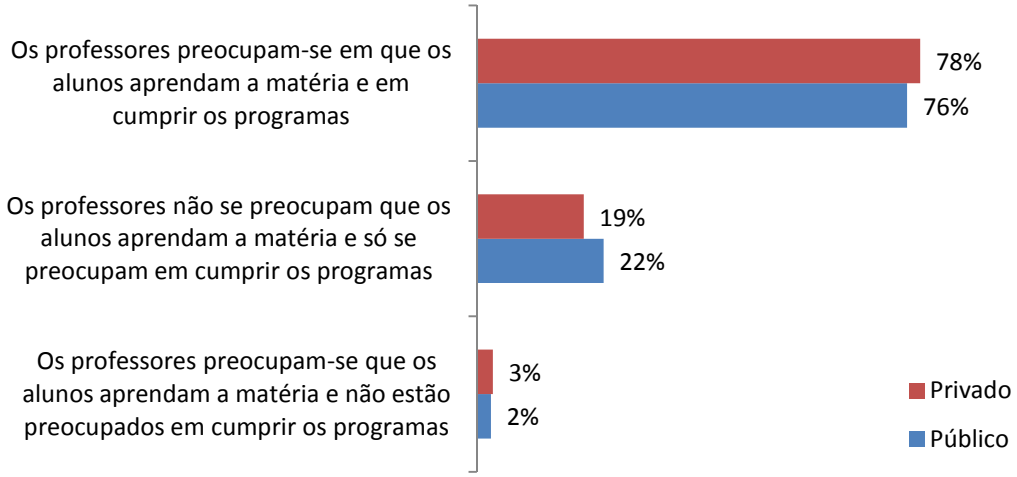


Figura 59. Opinião dos alunos sobre os interesses que os professores procuram salvaguardar em primeiro lugar: aprendizagem da matéria pelos alunos ou cumprimento dos programas.

Tendo em consideração a relevância do respeito pelo interesse superior dos alunos, verificamos que do total de inquiridos da Escola Pública, 76% dos alunos consideram que 'os professores preocupam-se que os alunos aprendam a matéria e em cumprir os programas', 22% consideram que 'os professores não se preocupam que os alunos aprendam a matéria e só se preocupam em cumprir os programas' e 2% dos alunos consideram que 'os professores preocupam-se que os alunos aprendam a matéria e não estão preocupados em cumprir os programas'.

Na Escola Privada, 78% dos alunos inquiridos consideram que 'os professores preocupam-se que os alunos aprendam a matéria e em cumprir os programas´, 19% consideram que 'os professores não se preocupam que os alunos aprendam a matéria e só se preocupam em cumprir os programas' e 3% dos alunos consideram que 'os professores preocupam-se que os alunos aprendam a matéria e não estão preocupados em cumprir os programas'.

Conclui-se, deste modo, que a maioria dos alunos de ambas as Escolas consideram que os professores têm em consideração o interesse superior dos discentes, pois mesmo tendo a preocupação de cumprir os programas, não descuram a aprendizagem da matéria pelos alunos, o que é um importante fator para a motivação dos alunos (Hammmarberg, 1977).

Questão 23.a. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: A minha Escola é um lugar onde me sinto seguro/a.

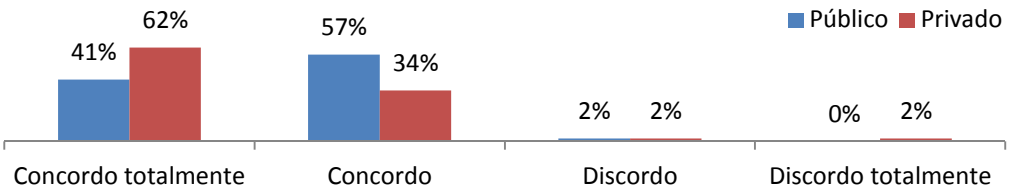


Figura 60. Opinião dos alunos sobre a sua segurança na Escola.

Devendo a escola proporcionar aos alunos um ambiente favorável para o desenvolvimento harmonioso das suas aprendizagens, importa que seja um lugar onde os alunos se sintam seguros, difundindo-se uma cultura de respeito por todos os elementos da comunidade educativa (Lansdown, 1988).

Do total de inquiridos da Escola Pública, verificamos que a maioria significativa dos alunos (98%) sente-se segura na Escola (57% concordam/ 41% concordam totalmente), enquanto somente 2% dos alunos, não se sentem seguros na escola (2% discordam/ 0% discordam totalmente).

Do total de inquiridos da Escola Privada, verificamos que a maioria significativa dos alunos (96%) sente-se segura na Escola (62% concordam totalmente/ 34% concordam), enquanto somente 4% dos alunos, não se sentem seguros na escola (2% discordam/ 2% discorda totalmente).

Conclui-se, assim, que a maioria significativa dos alunos de ambas as Escolas sente-se segura no estabelecimento que frequenta, sendo esse sentimento muito mais forte e explícito na Escola Privada, ao que não será alheio o sistema de controlo de entradas e saídas dos alunos e o facto de os funcionários exercerem uma função policial, de vigilância, conforme foi confirmado pelo Diretor (itens 14d e 41 da entrevista).

A opinião dos alunos de ambas as escolas é corroborada pela opinião por eles manifestada relativamente à sua Escola como um lugar onde existe disciplina (Figura 63) e onde a maioria nunca foi vítima de atos de violência (Figura 136).

Questão 23.b. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: A minha Escola é um lugar onde se aprende matéria interessante.

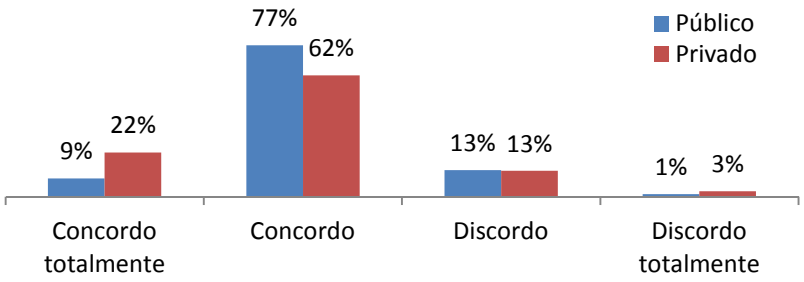


Figura 61. Opinião dos alunos sobre a matéria que é lecionada na Escola.

Também a escola deve proporcionar aos alunos aprendizagens que eles considerem úteis para a sua vida quotidiana e que contribuam para uma melhor inserção na vida social, sob pena de se desmotivarem (Hammarberg, 1977).

Verificamos, assim, que do total de inquiridos da Escola Pública, a maioria dos alunos (86%) considera que aprende matéria interessante na escola (77% concordam/ 9% concordam totalmente), enquanto 14% considera que não aprendem matéria interessante (13% discordam/ 1% discorda totalmente).

Do total de inquiridos da Escola Privada, a maioria dos alunos (84%) considera que aprende matéria interessante na escola (62% concordam/ 22% concordam totalmente), enquanto 16% consideram que não aprendem matéria interessante (13% discordam/ 3% discordam totalmente).

Concluímos, assim, que a maioria significativa dos alunos inquiridos de ambas as escolas considera que a matéria lecionada é interessante, o que contribui para se sentirem motivados e se revela útil para a sua vida diária e para a sua integração social.

Questão 23.c. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: A minha Escola é um lugar onde se criam amizades.

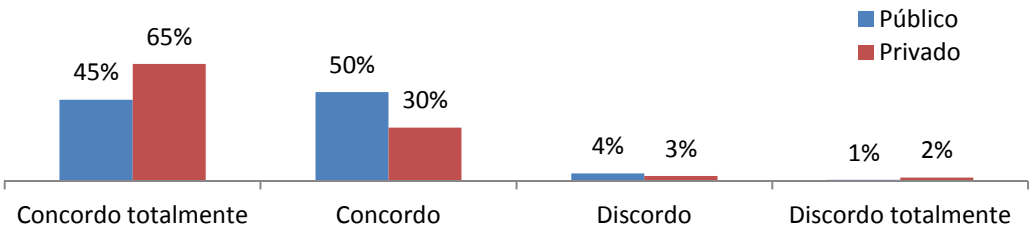


Figura 62. Opinião dos alunos sobre a Escola como lugar onde se criam amizades.

Também para os alunos usufruírem de um ambiente educativo que proporcione condições adequadas ao seu pleno desenvolvimento e à consecução de aprendizagens bem-sucedidas, é fundamental a criação e o fomento de relações de amizade, imprescindíveis à formação da sua personalidade e ao seu equilíbrio emocional.

Verificamos que do total de inquiridos da Escola Pública, 95% dos alunos consideram a escola como um lugar onde conseguem fazer amizades (50% concordam/ 45% concordam totalmente), enquanto somente 5% dos alunos discordam dessa opinião (4% discordam/ 1% discordam totalmente).

Do total de inquiridos da Escola Privada, 95% dos alunos consideram a escola como um lugar onde conseguem fazer amizades (65% concordam totalmente/ 30% concordam), enquanto somente 5% dos alunos discordam dessa opinião (3% discordam/ 2% discordam totalmente).

Conclui-se, assim, que para a quase totalidade dos alunos inquiridos de ambas as Escolas, o estabelecimento que frequentam é um lugar onde desenvolvem laços de afetividade e relações de amizade, o que é um importante fator para reforçar a sua autoestima e confiança em si próprios e, consequentemente, desenvolverem a sua personalidade, crescendo num lugar onde se sentem felizes. Este sentimento é mais forte nos alunos da Escola Privada, para o que contribui as relações de convívio desenvolvidas nos encontros que são promovidos pela Pastoral, os grupos de vivência e as atividades extracurriculares promovidas pela Escola.

Questão 23.d. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: A minha Escola é um lugar onde existe disciplina.

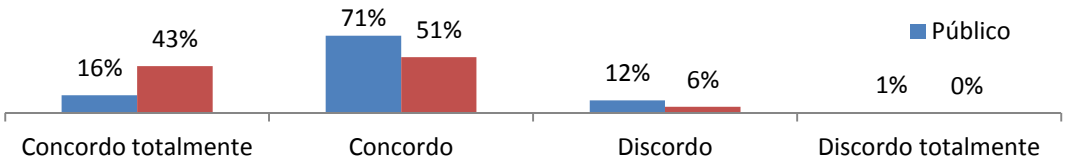


Figura 63. Opinião dos alunos sobre a existência de disciplina na Escola.

Outra condição que, segundo Lansdown (1998), é imprescindível ao desenvolvimento de um ambiente educativo que proporcione condições aos alunos para o seu pleno desenvolvimento e para a consecução de aprendizagens bem-sucedidas, é a existência de disciplina na escola.

Em relação à disciplina, a maioria dos alunos inquiridos na Escola Pública (87%) considera que esta é um lugar onde existe disciplina (71% concordam/ 16% concordam totalmente), enquanto 13% têm opinião contrária (12% discordam/ 1% discordam totalmente).

Na Escola Privada, a maioria dos alunos inquiridos (94%) considera que esta é um lugar onde existe disciplina (51% concordam/ 43% concordam totalmente), enquanto 6% têm opinião contrária (6% discordam/ 0% discordam totalmente).

Concluímos, assim, que a disciplina é um requisito que a maioria significativa dos alunos de ambas as Escolas considera existir no estabelecimento que frequentam, sendo esse sentimento mais reforçado na Escola Privada.

Para a existência desta perceção dos alunos, no caso da Escola Pública, não é alheio o clima de respeito existente na sala de aula, a omnipresença do Diretor nos diferentes espaços escolares e a exigência do respeito pela pontualidade. Já no caso da Escola Privada, o respeito institucional que marca as relações entre alunos e professores e entre aqueles e a Direção, contribui para o sentimento existente entre os alunos (itens 14b e 14c das entrevistas).

Assim, para os alunos de ambas as Escolas, o ambiente educativo que os rodeia é adequado ao seu pleno desenvolvimento.

Questão 24.a - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: Os edifícios da minha Escola protegem-me da chuva.

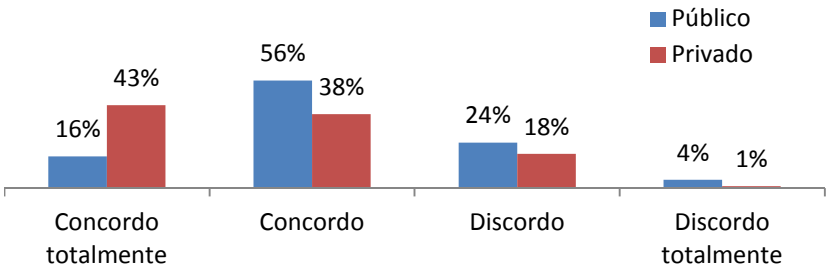


Figura 64. Opinião dos alunos sobre a adequação dos edifícios da Escola aos fenómenos meteorológicos (chuva).

Um ambiente educativo favorável ao desenvolvimento das aprendizagens deve contemplar a existência de edifícios escolares que protejam os alunos dos fenómenos meteorológicos, como é o caso da chuva, pois só assim se respeita o interesse superior das crianças e dos jovens que frequentam ambas as instituições.

Verificamos que, do total dos inquiridos da Escola Pública, a maioria dos alunos (72%) sente-se protegida da chuva (56% concordam/ 16% concordam totalmente), enquanto 28% têm opinião diversa (24% discordam/ 4% discordam totalmente).

Para a maioria dos alunos inquiridos da Escola Privada (81%), os edifícios escolares protegem-nos da chuva (43% concordam/ 38% concordam totalmente), enquanto 19% têm opinião contrária (18% discordam/ 1% discordam totalmente).

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos inquiridos de ambas as Escolas considera que os edifícios escolares os protegem da chuva.

Questão 24.b. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: Os edifícios da minha Escola protegem-me do frio extremo.

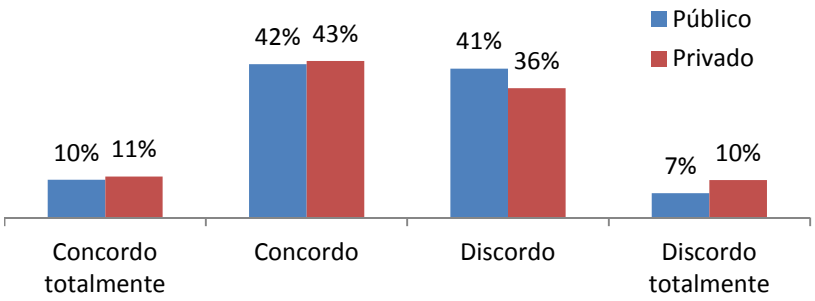


Figura 65. Opinião dos alunos sobre a adequação dos edifícios da Escola aos fenómenos meteorológicos (frio extremo).

Um ambiente educativo favorável ao desenvolvimento das aprendizagens deve contemplar a existência de edifícios escolares que protejam os alunos dos elementos climáticos, como é o caso do frio extremo, contribuindo-se assim para o respeito do interesse superior das crianças e dos jovens.

Do total de inquiridos da Escola Pública, verificamos que a opinião dos alunos encontra-se dividida, pois 52% dos alunos consideram que os edifícios escolares protegem-nos do frio extremo (42% concordam/ 10% concordam totalmente), mas 48% têm opinião contrária (41% discordam/ 7% discordam totalmente).

Do total de inquiridos da Escola Privada, a maioria dos alunos (54%) considera que os edifícios escolares são adequados a protegerem-nos do frio extremo (43% concordam/ 11% concordam totalmente), enquanto 46% têm opinião contrária (36% discordam/ 10% discordam totalmente).

Conclui-se, assim, que enquanto a opinião dos alunos inquiridos da Escola Pública se encontra dividida, a maioria dos alunos inquiridos da Escola Privada considera que os edifícios escolares estão construídos de modo a protegerem-nos do frio extremo. Contudo, na Escola Privada existe uma minoria muito significativa de alunos que partilham a opinião que os edifícios escolares não os protegem do frio extremo, o que é um facto desfavorável ao desenvolvimento da aprendizagem.

Deverão, assim, os responsáveis de ambas as escolas proceder à adequação dos edifícios, de modo a proporcionarem aos alunos condições para que possam desenvolver adequadamente as suas aprendizagens.

Questão 24.c. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: Os edifícios da minha Escola protegem-me do calor extremo.

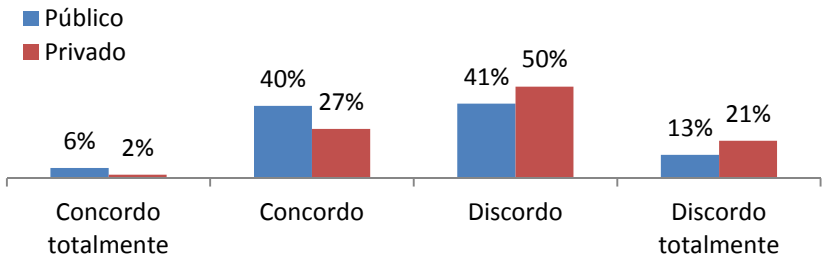


Figura 66. Opinião dos alunos sobre a adequação dos edifícios da Escola aos fenómenos meteorológicos (calor extremo).

Outra condição imprescindível à existência de um ambiente educativo favorável ao desenvolvimento das aprendizagens é a existência de edifícios escolares que protejam os alunos do calor extremo.

Verificamos que do total de inquiridos da Escola Pública, a maioria dos alunos (54%) considera que os edifícios escolares não os protegem do calor extremo (41% discordam/ 13% discordam totalmente), enquanto 46% têm opinião contrária (40% concordam/ 6% concordam totalmente).

Na Escola Privada, a maioria dos alunos inquiridos (71%) considera que os edifícios escolares não os protegem do calor extremo (50% discordam/ 21% discordam totalmente), enquanto 29% têm opinião contrária (27% concordam/ 2% concordam totalmente).

Conclui-se que, a maioria dos alunos de ambas as Escolas considera que os edifícios escolares não estão adaptados à proteção dos alunos face ao calor extremo. Contudo, no caso da Escola Pública, uma minoria considerável de alunos tem opinião oposta, o que já não ocorre na Escola Privada, onde a maioria significativa dos alunos considera que os

edifícios escolares não são adequados a protegerem-nos do referido fenómeno metereológico.

Para o Diretor da Escola Pública, as instalações são adequadas à idade dos edifícios, denunciando a existência de um número insuficiente de salas de aula e a falta de aproveitamento dos espaços exteriores. Já o Diretor da Escola Privada considera que as instalações são adequadas, mas existe falta de espaços de recreio. Constatamos que a instituição se esforça por melhorar as condições de aprendizagem dos alunos, pois todos os anos fazem obras para melhorar a Escola (item 36 das entrevistas).

Verifica-se, assim, que na perceção dos alunos, os edifícios escolares não estão totalmente adaptados às condições climatéricas e às necessidades dos alunos, o que não é adequado para que as aprendizagens se desenvolvam com sucesso.

Questão 25 - Das seguintes afirmações, assinala a que corresponde à tua opinião ...

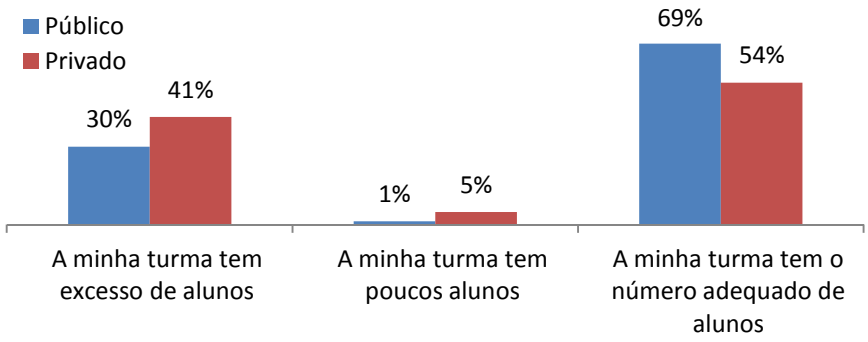


Figura 67. Opinião dos alunos sobre o número de alunos de cada turma.

Também um ambiente educativo que ofereça condições propícias ao desenvolvimento de aprendizagens bem-sucedidas, implica que as turmas devam ser compostas por um número adequado de alunos, só assim, se respeitando o seu interesse superior.

Do total dos inquiridos da Escola Pública, 69% dos alunos consideram que a sua turma tem o número adequado de alunos, 30% dos alunos consideram que a sua turma tem um número excessivo de alunos e 1% de alunos consideram que a sua turma tem poucos alunos.

Do total dos inquiridos da Escola Privada, 54% dos alunos consideram que a sua turma tem o número adequado de alunos, 41% dos alunos consideram que a sua turma tem um número excessivo de alunos e 5% dos alunos consideram que a sua turma tem poucos alunos.

Conclui-se, deste modo, que a perceção da maioria dos alunos de ambas as Escolas, é a de que as turmas a que pertencem têm um número adequado de alunos.

Contudo, em ambos os estabelecimentos de ensino, também existe um número bastante significativo de alunos, que tem a perceção que existe um número excessivo de alunos por turma, principalmente na Escola Privada. Para a existência desta perceção não é estranho o caráter privado e o fim lucrativo desta última instituição, dado que a comparticipação concedida pelo Estado para o funcionamento da escola depende do número de alunos por turma.

Assim, principalmente a Escola Privada deve reconsiderar a composição das turmas no que toca ao número de alunos, pois este é um fator que condiciona a qualidade do ensino e educação e o desenvolvimento de aprendizagens bem-sucedidas.

Questão 26.a. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: Os livros existentes no Centro de Recursos/ Biblioteca são suficientes.

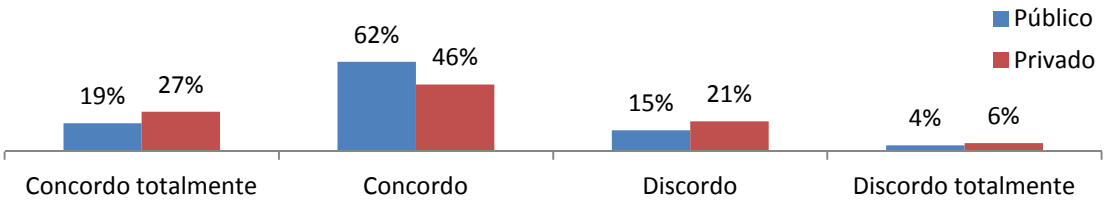


Figura 68. Opinião dos alunos sobre os recursos existentes no Centro de Recursos/ Biblioteca (livros).

Para os alunos desenvolverem aprendizagens bem-sucedidas, a escola deverá dispor de material escolar e de equipamentos adequados à prossecução das atividades escolares.

Do total de inquiridos da Escola Pública, verificamos que para 81% dos alunos, os livros existentes no Centro de Recursos são suficientes (62% concordam/ 19% concordam

totalmente), enquanto 19% de alunos têm uma opinião contrária (15% discordam/ 4% discordam totalmente).

Do total de inquiridos da Escola Privada, verificamos que para 73% dos alunos, os livros existentes na Biblioteca são suficientes (46% concordam/ 27% concordam totalmente), enquanto 27% de alunos têm uma opinião contrária (21% discordam/ 6% discordam totalmente).

Conclui-se que, em ambas as Escolas, a maioria dos alunos inquiridos considera que os livros existentes no Centro de Recursos/ Biblioteca são suficientes, sendo que na Escola Pública essa opinião é muito mais acentuada.

Questão 26.b. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: Os computadores existentes no Centro de Recursos/ Biblioteca são suficientes.

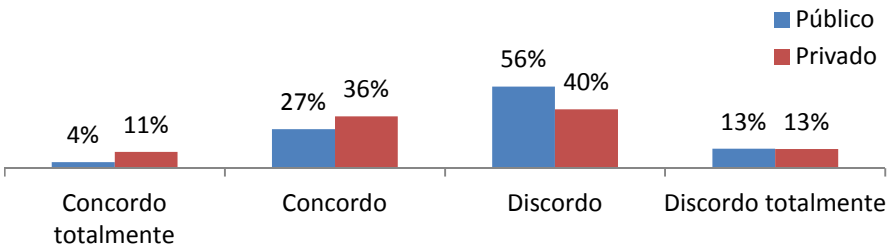


Figura 69. Opinião dos alunos sobre os recursos existentes no Centro de Recursos/ Biblioteca (computadores).

Também a existência de computadores no Centro de Recursos/ Biblioteca é fundamental para apoiar os alunos no desenvolvimento das suas aprendizagens.

Do total dos inquiridos da Escola Pública, 69% dos alunos consideram que o número de computadores existentes no Centro de Recursos são insuficientes (56% discordam/ 13% discordam totalmente), enquanto 31% consideram-nos suficientes (27% concordam/ 4% concordam totalmente).

Do total dos inquiridos da Escola Privada, 53% dos alunos consideram que o número de computadores existentes na Biblioteca são insuficientes (40% discordam/ 13% discordam

totalmente), enquanto 47% consideram-nos suficientes (36% concordam/ 11% concordam totalmente).

Conclui-se, deste modo, que na opinião da maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública, não existem computadores em número suficiente no Centro de Recursos, para satisfazer as suas necessidades, designadamente, no desenvolvimento das aprendizagens.

Já a opinião dos alunos da Escola Privada encontra-se dividida pois, embora a maioria entenda que não existem na Biblioteca computadores em número suficiente, uma minoria alargada considera que são suficientes para o desenvolvimento das suas aprendizagens.

Questão 26.c. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: O número de salas equipadas com computadores é suficiente.

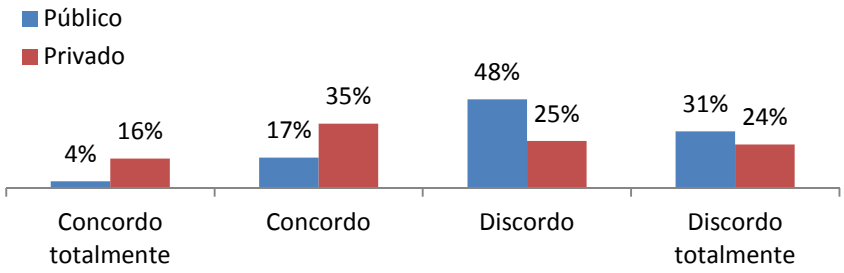


Figura 70. Opinião dos alunos sobre o número de salas equipadas com computadores.

Também em relação ao número de salas equipadas com computadores, 79% dos alunos da Escola Pública consideram-no insuficiente (48% discordam/ 31% discordam totalmente), enquanto 21% consideram-no suficiente (17% concordam/ 4% concordam totalmente).

Do total de inquiridos da Escola Privada, 51% dos alunos consideram suficiente o número de salas equipadas com computadores (35% concordam/ 16% concordam totalmente, enquanto 49% consideram-no suficiente (25% discordam/ 24% discordam totalmente).

Conclui-se, deste modo, que na opinião da maioria significativa dos alunos inquiridos da Escola Pública, as salas equipadas com computadores não são em número suficiente, como seria desejável para o desenvolvimento das suas aprendizagens.

Já a opinião dos alunos da Escola Privada encontra-se completamente dividida, entre os alunos que consideram que existem salas equipadas com computadores, em número suficiente e aqueles que consideram que não são suficientes.

Questão 26.d. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: O número de computadores existente em cada sala é suficiente.

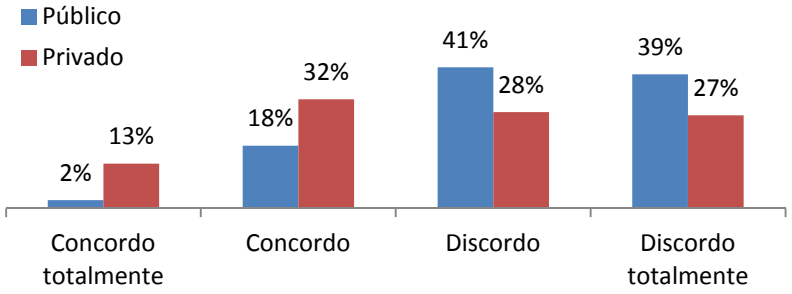


Figura 71. Opinião dos alunos sobre os equipamentos existentes nas salas de aula (computadores).

Em relação ao número adequado de computadores que seria desejável existir em cada sala de aula, a maioria significativa dos alunos inquiridos da Escola Pública (80%), considera que o número de computadores existente em cada sala é insuficiente (41% discordam/ 39% discordam totalmente), enquanto somente 20% dos alunos consideram que os computadores existentes em cada sala são suficientes (18% concordam/ 2% concordam totalmente).

Do total de inquiridos da Escola Privada, 55% dos alunos consideram que o número de computadores existente em cada sala é insuficiente (28% discordam/ 27% discordam totalmente), enquanto 45% dos alunos consideram que os computadores existentes em cada sala são suficientes (32% concordam/ 13% concordam totalmente).

Concluímos, assim, que a maioria dos alunos da Escola Pública considera que as salas de aulas não estão equipadas com o número suficiente de computadores.

Já na Escola Privada, embora a maioria dos alunos inquiridos considere que os computadores existentes em cada sala de aula, não são suficientes para o desenvolvimento

das suas aprendizagens, um número muito significativo de alunos considera que as salas estão devidamente equipadas com computadores.

Questão 26.e. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: Os computadores existentes na Escola funcionam adequadamente.

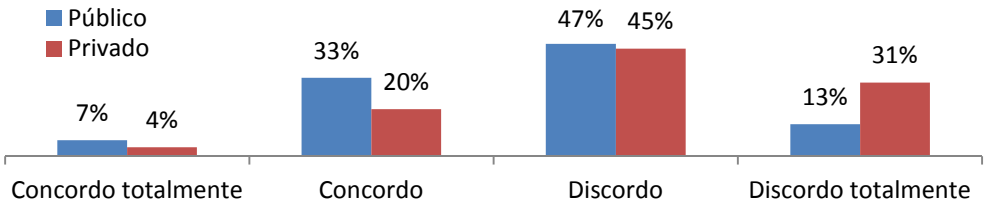


Figura 72. Opinião dos alunos sobre o funcionamento dos computadores existentes na Escola.

No que respeita ao funcionamento dos computadores existentes na escola, a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública (60%), considera que os computadores existentes na Escola não funcionam adequadamente (47% discordam/ 13% discordam totalmente), enquanto 40% dos alunos consideram que os computadores funcionam bem (33% concordam/ 7% concordam totalmente).

Do total de inquiridos da Escola Privada, 76% dos alunos consideram que os computadores existentes na Escola não funcionam adequadamente (45% discordam/ 31% discordam totalmente), enquanto 24% dos alunos consideram que os computadores funcionam bem (20% concordam/ 4% concordam totalmente).

Concluímos, que a maioria dos alunos da Escola Pública e da Escola Privada considera que os computadores existentes na escola não funcionam adequadamente.

Em suma, na Escola Pública, a nível de material escolar e de equipamentos que contribuem para o desenvolvimento de aprendizagens bem-sucedidas, a opinião da maioria dos alunos inquiridos vai no sentido de que os mesmos não existem em número suficiente (à exceção dos livros existentes no Centro de Recursos) e os computadores não funcionam adequadamente, pelo que o interesse superior dos alunos não está a ser devidamente salvaguardado.

O Diretor da Escola Pública reconhece que o material escolar e os equipamentos disponibilizados aos alunos não são ideais. Na verdade, não existem salas de informática, não existem quadros interativos e somente o Ministério da Educação e Ciência teve a preocupação de dotar a Escola com projetores multimédia (item 38 da entrevista).

Já na Escola Privada, a maioria dos alunos considera que os livros existentes na Biblioteca são suficientes, que os computadores existentes por sala são insuficientes e não funcionam adequadamente. Já as opiniões encontram-se divididas quanto aos computadores existentes na Biblioteca e ao número de salas equipadas com computadores.

Para o Diretor da Escola Privada, o material escolar e os equipamentos disponibilizados aos alunos são razoáveis. As salas têm quadros interativos, têm um computador em cada sala e existem salas específicas de informática. O mobiliário também se encontra em bom estado de conservação porque se preocupam em educar os alunos para os preservar (item 38 da entrevista).

Em suma, na perceção dos alunos, ambas as Escolas estão equipadas com livros em número suficiente, mas existem deficiências ao nível dos computadores que não são em número suficiente e os que existem não funcionam adequadamente.

Questão 27 - No caso de ocorrer uma situação de emergência na tua Escola, sabes o que deves fazer?

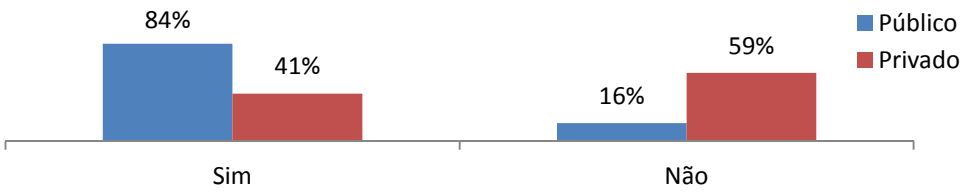


Figura 73. Conhecimento dos alunos sobre os procedimentos que têm de seguir em situação de emergência na Escola.

Sendo fundamental garantir a segurança dos alunos na escola, nomeadamente, em situação de emergência, verificamos que do total dos inquiridos da Escola Pública, 84% dos alunos consideram-se aptos a reagir corretamente num caso de emergência, enquanto 16% não se consideram aptos.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 59% dos alunos não se consideram aptos a reagir corretamente num caso de emergência, enquanto 41% consideram-se aptos.

Assim, na Escola Pública, a maioria dos alunos inquiridos considera que sabe agir corretamente em situações de emergência, pelo que na perceção dos alunos foram-lhes dados a conhecer os procedimentos que deverão seguir nessas situações, sendo uma forma de salvaguardar a sua segurança na escola.

Já na Escola Privada, apesar dos alunos se sentirem seguros (questão 23a do questionário), a maioria dos alunos considera que não sabe os procedimentos que tem de seguir, no caso de se verificar uma situação de emergência na Escola, o que revela a existência de um sentimento de insegurança da parte dos alunos neste tipo de ocorrências.

Esta opinião dos alunos não é corroborada pelo Diretor da Escola Privada (item 41 da entrevista), que considera que o Plano de Segurança/ Emergência foi bem elaborado e explicado em pormenor aos elementos da comunidade educativa e que o Plano de Evacuação foi bem-sucedido.

Deve, assim, a Escola Privada rever todo este processo e garantir que os alunos saibam os procedimentos a seguir em situações de emergência.

Questão 28 - Das seguintes afirmações, assinala a que corresponde à tua opinião ...

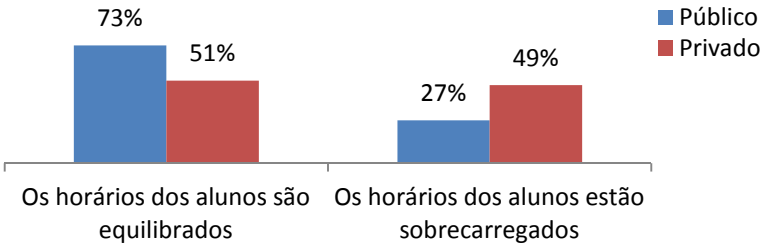


Figura 74. Opinião dos alunos sobre o seu horário escolar.

Sendo um direito dos alunos usufruírem de um horário escolar equilibrado, verificamos que do total dos inquiridos da Escola Pública, 73% dos alunos consideram que os seus horários escolares são equilibrados, enquanto 27% consideram que estão sobrecarregados.

Já na Escola Privada, as opiniões encontram-se totalmente divididas, pois embora a maioria dos alunos inquiridos (51%) considere que os seus horários são equilibrados, 49% entendem que os seus horários estão sobrecarregados.

Conclui-se, assim, que na Escola Pública, a maioria dos inquiridos considera que os horários dos alunos estão equilibrados, salvaguardando-se, assim, o interesse superior dos alunos.

Já na Escola Privada, a opinião encontra-se completamente dividida, entre os alunos que consideram os seus horários equilibrados e os que entendem que os horários estão sobrecarregados. Esta perceção pode ser devida ao número elevado de horas que os alunos estão na Escola, em atividades curriculares e extracurriculares. Atendendo ao número considerável de alunos que manifesta esta opinião, parece-nos que há que não desprezar este sentimento, procurando-se equilibrar o tempo que os alunos se dedicam às atividades escolares, curriculares e extracurriculares, de modo a salvaguardar-se o seu equilíbrio emocional.

Questão 29 - Na tua opinião, a Direção quando elabora os horários dos alunos, tem em primeira consideração ...

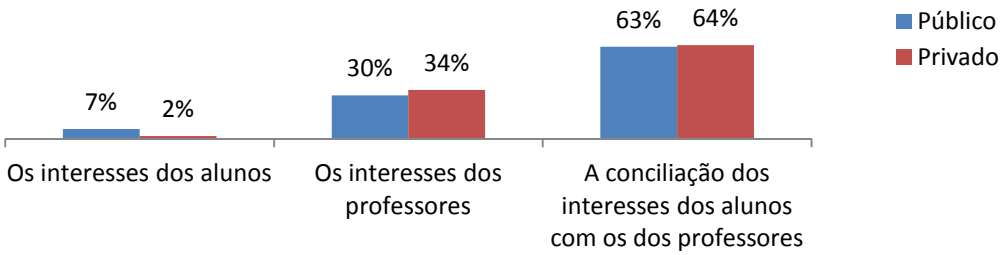


Figura 75. Opinião dos alunos sobre os interesses que a Direção da Escola tem em primeira consideração, na elaboração dos seus horários.

As instituições educativas, na organização das atividades escolares, deverão sempre ter como consideração primordial, o respeito do interesse superior do aluno, que deverá ser sempre salvaguardado, nomeadamente, quando ocorrerem conflitos de interesses entre os docentes e os discentes, como poderá acontecer na elaboração dos respetivos horários. Nestas situações, conforme é defendido por Hodgkin e Newell (1998), os interesses dos alunos devem ser sempre ponderados e tidos em conta, como primeira consideração.

Da opinião dos inquiridos da Escola Pública, resulta que para 63% dos alunos, os horários são elaborados tendo em conta a 'conciliação de interesses dos alunos e dos professores',

enquanto para 30% dos alunos, os interesses dos professores são prioritários. Por sua vez, 7% dos alunos consideram que os seus interesses são os prioritários.

Da opinião dos inquiridos da Escola Privada, resulta que para 64% dos alunos, os horários são elaborados tendo em conta a 'conciliação de interesses dos alunos e dos professores, enquanto para 34% dos alunos, os interesses dos professores são prioritários. Por sua vez, 2% dos alunos consideram que os seus interesses são os prioritários.

Conclui-se, assim, que em ambas as Escolas, a maioria dos alunos inquiridos entende que na elaboração dos horários dos alunos, a Direção procura conciliar os interesses dos alunos e dos professores. Assinala-se, ainda, uma minoria razoável de alunos de ambas as Escolas que entende que os interesses dos professores são prioritários na elaboração dos horários dos alunos, não se tendo em conta o interesse superior destes.

Questão 30 - Na tua opinião, porque é que os alunos abandonam a escola? Das seguintes hipóteses, escolhe as três razões que te pareçam mais importantes ...

Questão de Resposta Múltipla

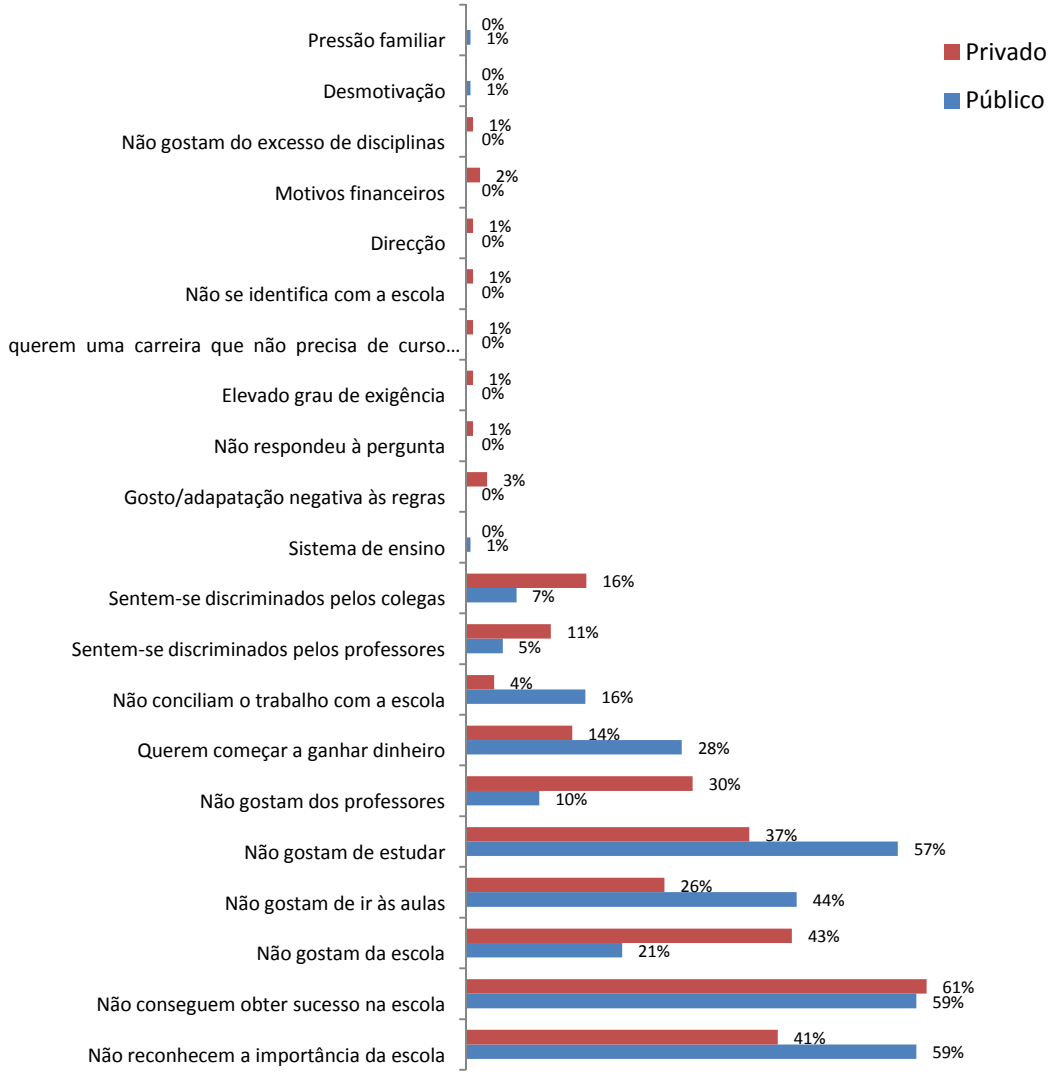


Figura 76. Razões que levam ao abandono escolar.

As três razões mais apontadas pelos inquiridos da Escola Pública que levam ao abandono escolar são porque os alunos ´não reconhecem a importância da escola' (59%), porque 'não conseguem obter sucesso na escola' (59%) e porque 'não gostam de estudar' (57%).

Para os inquiridos da Escola Privada, as três razões mais apontadas para o abandono escolar são porque os alunos 'não conseguem obter sucesso na escola' (61%), porque 'não gostam da escola' (43%) e porque 'não reconhecem a importância da escola' (41%).

Conforme referenciou Hammarberg (1977), concluímos que na opinião dos inquiridos, as três razões mais salientadas para o abandono escolar, relacionam-se com a competição escolar, a inadequação da educação que é ministrada na escola e por não reconhecerem a importância da Escola. Na verdade, o insucesso escolar leva os alunos a abandonarem a escola, conforme é referido pelos inquiridos. Também a inadequação da educação que é ministrada na escola, como salienta aquele autor, leva os alunos a abandonarem a escola, por não lhe reconhecerem qualquer interesse, nem utilidade, não gostarem de estudar e não se identificarem com a escola, pois para eles a frequência da escola não lhes traz qualquer mais-valia.

Na Escola Pública os casos de absentismo e abandono escolar são residuais e, no caso da Escola Privada não existem. Para justificar esta situação, os Diretores assinalam a existência de um clima de exigência e de rigor, designadamente na justificação de faltas e no acompanhamento rigoroso e sistemático dos alunos, seja pela Escola, seja pelos pais (item 26 das entrevistas).

Por outro lado, a necessidade do pagamento das mensalidades, no caso da Escola Privada apresenta-se como um fator dissuasor para a existência de qualquer displicência por parte dos alunos e das suas famílias relativamente à sua vida escolar.

A generalidade dos alunos de ambas as Escolas são muito empenhados, responsáveis e com grandes perspetivas de ingresso no ensino superior, pelo que para eles a Escola é um meio de ascensão social (item 11 das entrevistas). Apesar disso, principalmente na Escola Pública, existem alunos que desvalorizam a instituição escolar, razão porque existirá aqui algum abandono escolar, embora reduzido.

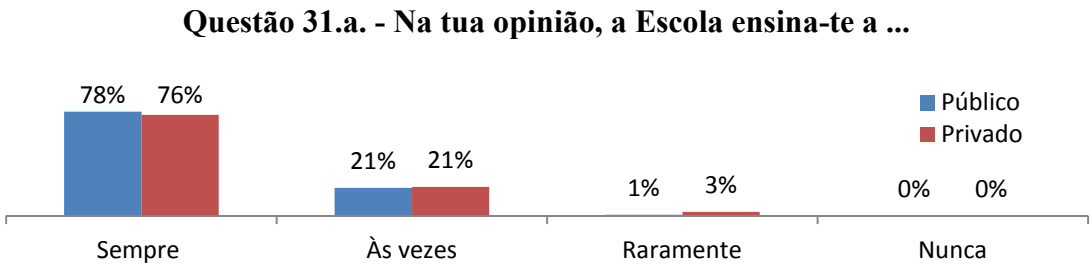


Figura 77. O que a Escola ensina aos alunos – Aquisição de novos conhecimentos.

Um ensino e uma educação de qualidade implicam não só a aquisição de novos conhecimentos, como também, o desenvolvimento de competências de aprendizagem. Os professores deverão, assim, incentivar os alunos a desenvolverem uma atitude crítica e a expressarem as suas opiniões. Os alunos, também, deverão aprender a resolver problemas, a tomar decisões e a superar as suas dificuldades**.**

Do total de inquiridos da Escola Pública, 78% dos alunos referem que a Escola permite-lhes 'sempre' a aquisição de novos conhecimentos, enquanto 21% dos alunos referem que só 'às vezes' é que isso acontece e 1% dos alunos referem que 'raramente' lhes é proporcionada a aquisição de novos conhecimentos.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 76% dos alunos referem que a Escola permite-lhes 'sempre' a aquisição de novos conhecimentos, enquanto 21% dos alunos referem que só 'às vezes' é que isso acontece e 3% dos alunos referem que 'raramente' lhes é proporcionada a aquisição de novos conhecimentos.

Concluímos, assim, que a maioria dos alunos inquiridos de ambas as Escolas considera que a Escola ensina-os a adquirir novos conhecimentos, não existindo diferença de opinião entre os alunos de ambas as Escolas.

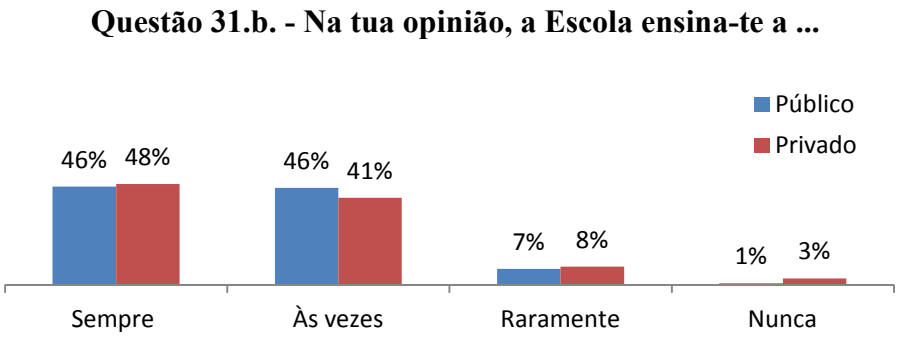


Figura 78. O que a Escola ensina aos alunos – Aprender a aprender.

Para além da aquisição de novos conhecimentos, um ensino e uma educação de qualidade implicam, também, o desenvolvimento de competências de aprendizagem (Delors et al., 1996). Deve-se ter em conta as diferentes características e capacidades dos alunos, utilizando-se métodos de ensino-aprendizagem que respeitem os diferentes ritmos de aprendizagem da criança e as suas diferentes capacidades.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 46% dos alunos consideram que a Escola proporciona-lhes 'sempre' o desenvolvimento de competências de aprendizagem, enquanto 46% dos alunos referem que isso só acontece 'às vezes', 7% dos alunos referem que 'raramente' lhes ensinam a desenvolver competências de aprendizagem e 1% dos alunos referem que isso 'nunca' acontece.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 48% dos alunos consideram que a Escola proporciona-lhes 'sempre' o desenvolvimento de competências de aprendizagem, enquanto 41% dos alunos referem que isso só acontece 'às vezes', 8% dos alunos referem que 'raramente' lhes ensinam a desenvolver competências de aprendizagem e 3% dos alunos referem que isso 'nunca' acontece.

Os Diretores de ambas as Escolas revelam que não são utilizados métodos de ensino aprendizagem diferenciados, tendo em conta os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, devido à dimensão das turmas, embora refiram que, cada vez mais, os professores são forçados a utilizar métodos de aprendizagem ativos, devido ao aumento da duração dos tempos letivos, à características dos alunos a que acresce, no caso da Escola Privada, a utilização dos quadros interativos e a frequência de ações de formação promovidas pela

Escola, que incutem nos professores a utilização de pedagogias ativas (itens 34, 51 das entrevistas).

Na Escola Pública, o Diretor salienta que os alunos são sensibilizados a frequentar o Centro de Recursos e a fazer investigação, com a orientação dos professores, embora constate que alguns professores não utilizem o Centro de Recursos (item 37 da entrevista). Na Escola Privada, a utilização das novas tecnologias de comunicação e informação, permitem a pesquisa, a investigação e o desenvolvimento da capacidade de autoaprendizagem dos alunos.

Concluímos, assim, que a educação que é proporcionada aos alunos em ambas as Escolas, ainda apresenta dificuldades no desenvolvimento de competências de aprendizagem, pois embora uma parte significativa dos inquiridos considere que são sempre ensinados a desenvolver essas competências, a maioria dos alunos de ambos os estabelecimentos de ensino revela que isso só acontece 'às vezes', 'raramente' ou até mesmo 'nunca'.

Questão 31.c. - Na tua opinião, a Escola ensina-te a ...

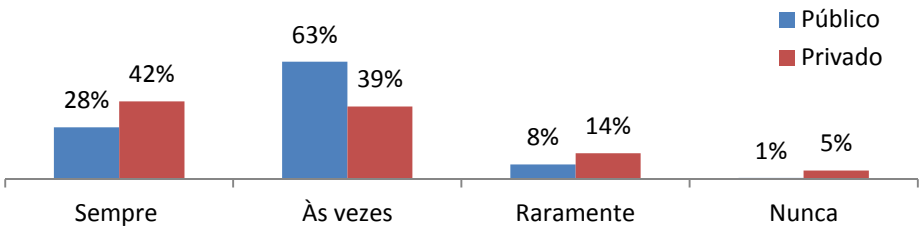


Figura 79. O que a Escola ensina aos alunos – Expressar as opiniões.

Um ensino e uma educação de qualidade implicam que os professores deverão incentivar os alunos a desenvolver uma atitude crítica e a expressar as suas opiniões.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 63% dos alunos referem que só 'às vezes' são incentivados a expressar as suas opiniões, enquanto 28% dos alunos referem que são 'sempre' incentivados a expressar as suas opiniões. Por seu lado, 8% dos alunos referem que 'raramente' são estimulados a expressar as suas opiniões e 1% dos alunos referem que tal 'nunca' acontece.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 42% dos alunos referem que são 'sempre' incentivados a expressar as suas opiniões, 39% dos alunos referem que só 'às vezes' são incentivados a expressar as suas opiniões, 14% dos alunos referem que 'raramente' são estimulados a expressar as suas opiniões e 5% dos alunos revelam que tal 'nunca' acontece.

Conclui-se, assim, que na Escola Pública, a maioria dos alunos inquiridos considera que os professores os estimulam, mas de modo não regular, a expressar as suas opiniões. Na Escola Privada, apesar de um número considerável de alunos inquiridos revelar que são sempre incentivados a expressar as suas opiniões, a maioria refere que esse estímulo não é constante.

Ambas as Escolas deverão, assim, reavaliar a educação que é proporcionada aos seus alunos, devendo os professores estimularem-nos de modo mais frequente, a expressar as suas opiniões.

Questão 31.d. - Na tua opinião, a Escola ensina-te a ...

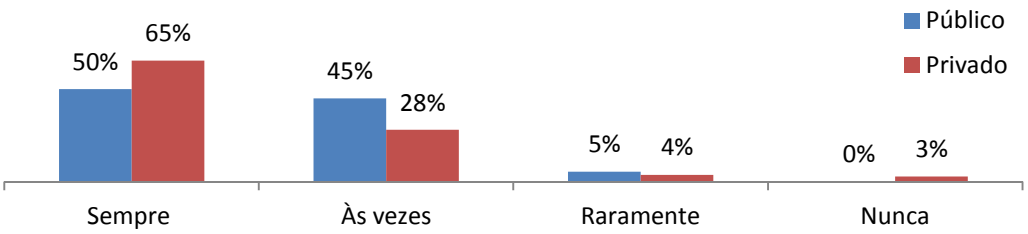


Figura 80. O que a Escola ensina aos alunos – Conviver com os outros.

O desenvolvimento de competências relacionais é fundamental para preparar os alunos a conviverem em sociedade e a intervirem como cidadãos.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 50% dos alunos referem que são 'sempre' ensinados a conviver com os outros, enquanto 45% revelam que só 'às vezes' as competências relacionais são desenvolvidas e 5% referem que isso acontece 'raramente'.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 65% dos alunos referem que são 'sempre' ensinados a conviver com os outros, enquanto 28% revelam que só 'às vezes' as

competências relacionais são desenvolvidas, 4% referem que isso acontece 'raramente' e 3% revelam que a Escola 'nunca' os ensina a conviver com os outros.

Concluímos, assim, que na Escola Pública as opiniões dos alunos encontram-se completamente divididas, pois embora 50% dos alunos refiram que são 'sempre' ensinados a desenvolver competências relacionais, os outros 50% dizem que 'às vezes' (45%) ou 'raramente' (5%) são ensinados a conviver com os outros.

Já na Escola Privada, a opinião da maioria dos alunos (65%) revela que existe a preocupação de ensinar os alunos a desenvolverem competências relacionais, sendo que 35% dos alunos referem que tal não ocorre regularmente ou nem sequer ocorre. A existência das atividades extracurriculares, a ação da Pastoral e a existência dos grupos de vivência, contribuem para o desenvolvimento das competências relacionais dos alunos.

A Escola Pública deverá preocupar-se em rever as práticas educativas, relembrando aos professores a importância do desenvolvimento nos alunos das competências relacionais, em ordem a tornarem-se cidadãos que saibam estabelecer relações de convívio saudáveis com as pessoas que os rodeiam e a intervir ativamente na sociedade.

Questão 31.e. - Na tua opinião, a Escola ensina-te a ...

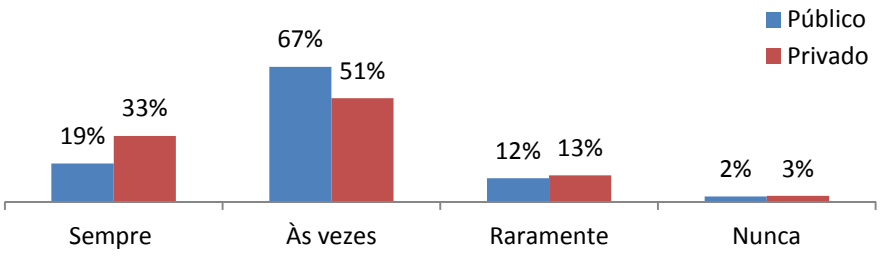


Figura 81. O que a Escola ensina aos alunos – Aprender a resolver problemas.

Um ensino e uma educação de qualidade, também, devem preparar os alunos a aprender a resolver problemas.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 67% dos alunos consideram que só 'às vezes' são ensinados a resolver problemas, enquanto 19% dos alunos relevam que são 'sempre'

ensinados a resolver problemas, 12% dos alunos referem que 'raramente' são ensinados e 2 % dos alunos referem que 'nunca' são ensinados.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 51% dos alunos consideram que só 'às vezes' são ensinados a resolver problemas, enquanto 33% dos alunos relevam que são 'sempre' ensinados a resolver problemas, 13% dos alunos referem que 'raramente' são ensinados e 3 % dos alunos referem que 'nunca' são ensinados.

A maioria dos alunos de ambas as Escolas têm, assim, a opinião de que a educação que lhes é proporcionada pela Escola, não os ensina a resolver problemas adequadamente, pois essa aprendizagem não é feita regularmente, não preparando os alunos para enfrentarem os problemas da vida real. Na verdade, somente uma minoria de alunos da Escola Pública (19%) e da Escola Privada (33%) é que consideram que são sempre ensinados a resolver problemas, pelo que esta situação deverá ser alvo de atenção por parte dos agentes educativos responsáveis por ambas as Escolas.

Questão 31.f. - Na tua opinião, a Escola ensina-te a ...

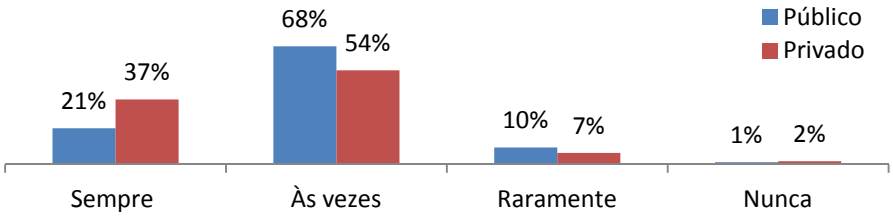


Figura 82. O que a Escola ensina aos alunos – Ultrapassar as dificuldades.

A educação que é proporcionada aos alunos na Escola, também, os deve ensinar a superar as dificuldades.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 68% referem que 'às vezes' são ensinados a superar as dificuldades, enquanto 21% consideram que são 'sempre' ensinados, 10% referem que 'raramente' são ensinados e 1% referem que 'nunca' são ensinados.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 54% referem que 'às vezes' são ensinados a superar as dificuldades, enquanto 37% consideram que são 'sempre' ensinados, 7% referem que 'raramente' são ensinados e 2% que 'nunca' são ensinados.

Concluímos, assim, que em ambas as Escolas, a opinião da maioria dos alunos inquiridos é de que não são ensinados regularmente a ultrapassar as suas dificuldades, sendo essa situação ainda mais latente na Escola Pública.

Conclui-se, deste modo, que a maioria dos alunos de ambas as Escolas, considera que a educação que lhes é proporcionada pela escola ensina-os a adquirir novos conhecimentos. Contudo, existem dificuldades ao nível do desenvolvimento de competências de aprendizagem, assim como no estímulo à expressão das opiniões dos alunos, na aprendizagem de resolução de problemas, da resolução de conflitos e da superação das dificuldades, o que não contribui para estimular estes alunos a assumirem um papel ativo na sociedade, como cidadãos.

No caso da Escola Pública, deve ser trabalhado o desenvolvimento das competências relacionais, o que já não se revela premente na Escola Privada, onde os alunos têm a perceção que existe a preocupação dos atores educativos em ensiná-los a conviver com os outros, para o que contribuirão as diversas atividades extracurriculares que a Escola proporciona, a ação da pastoral, que promove, entre outras atividades, diversos convívios entre os alunos e as suas famílias, assim como os grupos de vivência.

Questão 32.a. - Na tua opinião, a educação que te é proporcionada na tua Escola permite-te ...

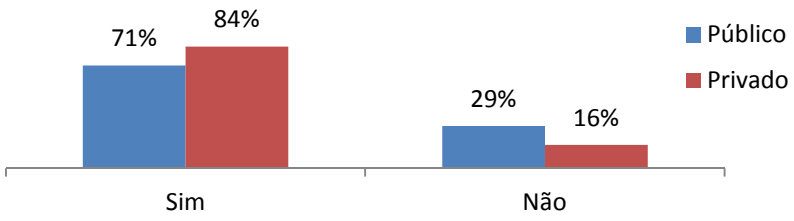


Figura 83. Faculdades dos alunos que são desenvolvidas pela Escola - Formação do caráter.

A educação que é proporcionada aos alunos pela escola, deve contribuir para a formação do seu caráter, para o desenvolvimento das suas habilidades, do seu raciocínio, das suas capacidades físicas e das competências relacionais.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 71% consideram que a educação que recebem na escola contribui para a formação do seu caráter, enquanto 29% têm uma opinião contrária.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 84% consideram que a educação que recebem na escola contribui para a formação do seu caráter, enquanto 16% têm uma opinião contrária.

Conclui-se, deste modo, que no entender dos alunos de ambas as Escolas, a educação que lhes é proporcionada contribui para a formação do seu caráter, identificado por Esteves (s.d.) com as condutas voluntárias do indivíduo e que são o resultado da interiorização que este faz das normas sociais. Assim, para a maioria dos alunos de ambas as Escolas, estas são eficazes no seu papel de ajudarem os alunos a interiorizar as normas que regulam a vida em sociedade, o que é revelado através do seu carácter, designadamente, através dos comportamentos que manifestam.

Questão 32.b. - Na tua opinião, a educação que te é proporcionada na tua Escola permite-te ...

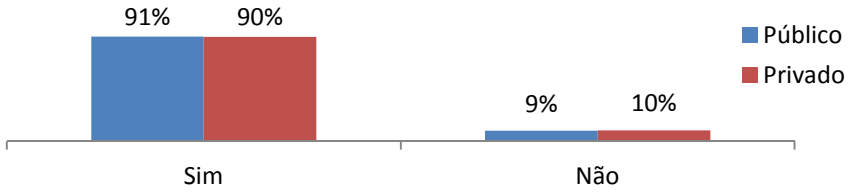


Figura 84. Faculdades dos alunos que são desenvolvidas pela Escola – Desenvolvimento das habilidades.

A educação que é proporcionada aos alunos pela escola, também deve contribuir para o desenvolvimento das suas habilidades.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 91% consideram que a educação que recebem na escola contribui para o desenvolvimento das suas habilidades, enquanto 9% têm uma opinião contrária.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 90% consideram que a educação que recebem na escola contribui para o desenvolvimento das suas habilidades, enquanto 10% têm uma opinião contrária.

Conclui-se que, em ambas as Escolas, uma maioria muito expressiva dos alunos inquiridos considera que a educação que recebem os ajuda a desenvolver as suas habilidades.

Contudo, a perceção dos alunos da Escola Pública não condiz com a opinião do Diretor, que refere que os talentos dos alunos não são potenciados como deviam, pois somente são desenvolvidas atividades na área das artes e do desporto (itens 48b, 49d e 49h).

Já a Escola Privada procura valorizar e potenciar os talentos, através de um leque variado de atividades extracurriculares, na área desportiva, na música, nas artes, no teatro, revelando, deste modo, a dimensão estética da educação integral proporcionada aos alunos pela instituição.

Questão 32.c. - Na tua opinião, a educação que te é proporcionada na tua Escola permite-te ...

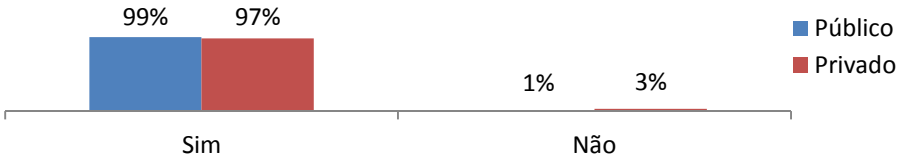


Figura 85. Faculdades dos alunos que são desenvolvidas pela Escola – Desenvolvimento do raciocínio.

A educação que é proporcionada aos alunos pela escola, também deve contribuir para o desenvolvimento do seu raciocínio.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 99% dos alunos consideram que a educação que recebem na escola contribui para o desenvolvimento do seu raciocínio, enquanto somente 1% dos alunos têm uma opinião contrária.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 97% dos alunos consideram que a educação que recebem na escola contribui para o desenvolvimento do seu raciocínio, enquanto somente 3% dos alunos têm uma opinião contrária.

Conclui-se que, em ambas as Escolas, a quase totalidade dos alunos inquiridos consideram que a educação que recebem os ajuda a desenvolver o seu raciocínio.

Questão 32.d. - Na tua opinião, a educação que te é proporcionada na tua Escola permite-te ...

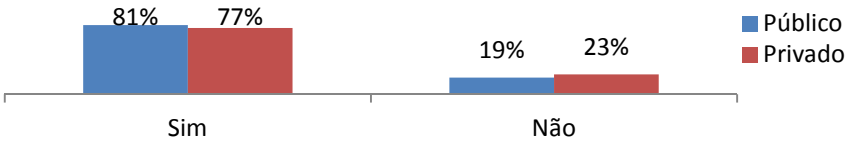


Figura 86. Faculdades dos alunos que são desenvolvidas pela Escola – Desenvolvimento das capacidades físicas.

A educação que é proporcionada aos alunos pela escola, também deve contribuir para o desenvolvimento das suas capacidades físicas.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 81% consideram que a educação que recebem na escola contribui para o desenvolvimento das suas capacidades físicas, enquanto 19% têm uma opinião contrária.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 77% consideram que a educação que recebem na escola contribui para o desenvolvimento das suas capacidades físicas, enquanto 23% têm uma opinião contrária.

Conclui-se que, em ambas as Escolas, a maioria dos alunos inquiridos consideram que a educação que recebem os ajuda a desenvolver as suas capacidades físicas.

Questão 32.e. - Na tua opinião, a educação que te é proporcionada na tua Escola permite-te ...

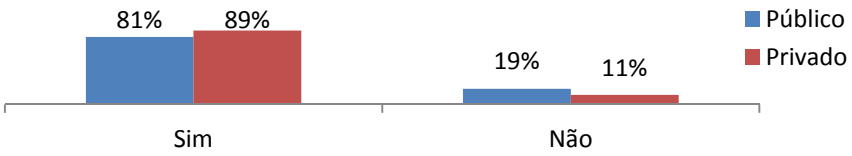


Figura 87. Faculdades dos alunos que são desenvolvidas pela Escola – Desenvolvimento das competências relacionais.

A educação que é proporcionada aos alunos pela escola, também deve contribuir para o desenvolvimento das suas competências relacionais.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 81% consideram que a educação que recebem na escola contribui para o desenvolvimento das suas competências relacionais, enquanto 19% têm uma opinião contrária.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 89% consideram que a educação que recebem na escola contribui para o desenvolvimento das suas competências relacionais, enquanto 11% têm uma opinião contrária.

Conclui-se que, em ambas as Escolas, a maioria dos alunos inquiridos consideram que a educação que recebem os ajuda a desenvolver as suas competências relacionais. No entanto, assinala-se a existência de uma falta de coerência entre a opinião dos alunos da Escola Pública manifestada na resposta a este último item e a revelada na resposta ao item 31.d., em que as opiniões se encontram completamente divididas, pois embora 49% dos alunos inquiridos refiram que são sempre ensinados a desenvolver competências relacionais, 50% dos alunos revelam que essas competências não são desenvolvidas com caráter de regularidade (45% às vezes e 5% raramente).

Constata-se, assim, que a opinião da maioria dos alunos inquiridos de ambas as Escolas é de que a educação que lhes é proporcionada permite-lhes a formação do seu caráter, o desenvolvimento dos seus talentos, do raciocínio, das capacidades físicas e das competências relacionais, embora neste último caso, na Escola Pública, as opiniões dos inquiridos não muito sejam conclusivas.

Questão 33.a. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: Na minha Escola sou apreciado pelos professores.

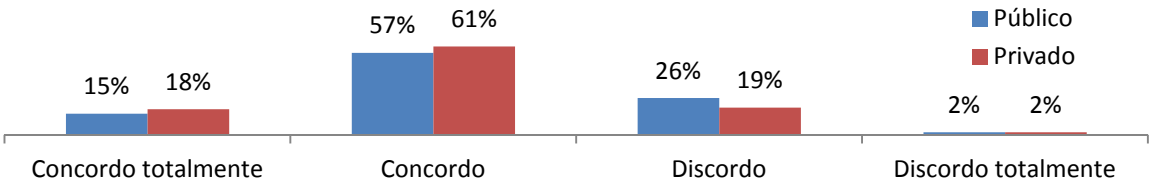


Figura 88. Opinião dos alunos sobre a consideração que merecem dos professores.

A educação proporcionada aos alunos deve permitir o desenvolvimento de todos os aspetos da sua personalidade. Tal implica que o aluno deva ser considerado como um ser humano completo e não somente na sua qualidade de estudante. Os alunos devem sentir que a escola lhes dá apoio nas suas preocupações e nos problemas que têm, não só na escola, como noutros contextos. O facto de sentirem que são apreciados pelos professores não só como alunos, mas também como pessoas, implica um aumento da sua autoestima e da

confiança que têm em si próprios, ajudando-os a crescer e a tornarem-se pessoas mais felizes e saudáveis. Por outro lado, o facto de os alunos sentirem que são apreciados e respeitados como indivíduos, contribui, tal como refere Lansdown (1998), para se desenvolver na escola um clima de respeito mútuo.

Verificamos que, do total dos inquiridos da Escola Pública, 72% dos alunos consideram ser apreciados pelos professores (57% concordam/ 15% concordam totalmente), enquanto 28% dos alunos têm opinião contrária (26% discordam/ 2% discordam totalmente).

Do total dos inquiridos da Escola Privada, 79% dos alunos consideram ser apreciados pelos professores (61% concordam/ 18% concordam totalmente), enquanto 21% dos alunos têm opinião contrária (19% discordam/ 2% discordam totalmente).

No caso da Escola Privada, o desenvolvimento da pedagogia da presença contribui para reforçar a convicção dos alunos sobre a estima que os professores lhes nutrem.

Conclui-se, deste modo, que a maioria dos alunos de ambas as Escolas, considera que é apreciado pelos professores, o que é extremamente importante para o desenvolvimento da sua autoestima e confiança em si próprios, ajudando-os a tornarem-se pessoas mais seguras e felizes, o que vai contribuir para a existência na escola, de um clima de respeito mútuo.

Questão 33.b. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: Na minha Escola sou apreciado pelos funcionários.

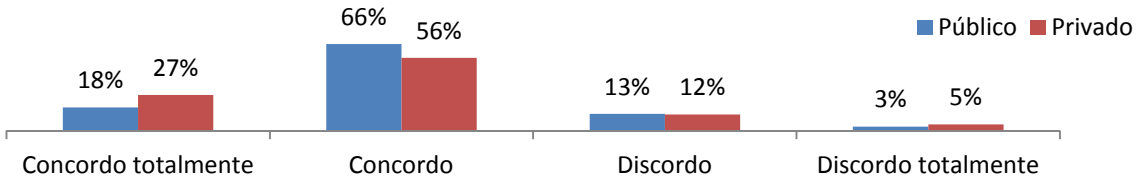


Figura 89. Opinião dos alunos sobre a consideração que merecem dos funcionários.

Também aqui, a opinião da maioria dos inquiridos de ambas as Escolas, é no sentido de sentirem que são apreciados pelos funcionários, o que é importante para a sua autoestima e confiança que têm em si próprios e, consequentemente, para o desenvolvimento da sua personalidade, bem como para o desenvolvimento de um clima de respeito mútuo.

Na verdade, do total de inquiridos da Escola Pública, 84% dos alunos consideram ser apreciados pelos funcionários (66% concordam/ 18% concordam totalmente), enquanto 16% dos alunos têm opinião contrária (13% discordam / 3% discordam totalmente).

Do total de inquiridos da Escola Privada, 83% dos alunos consideram ser apreciados pelos funcionários (56% concordam/ 27% concordam totalmente), enquanto 17% dos alunos têm opinião contrária (12% discordam / 5% discordam totalmente).

Questão 33.c. - Dá a tua opinião, em relação a cada uma das seguintes afirmações: Na minha Escola sou apreciado pelos meus colegas.

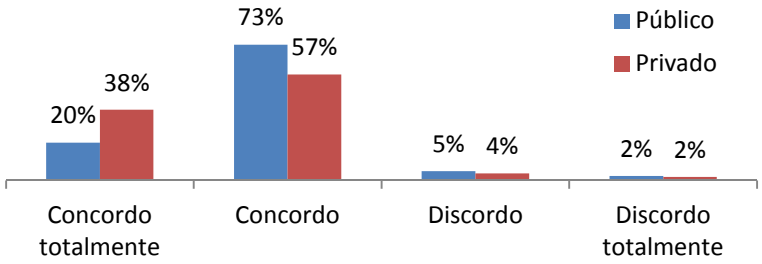


Figura 90. Opinião dos alunos sobre a consideração que merecem dos colegas.

O facto de os alunos sentirem que são apreciados pelos colegas é extremamente importante para o desenvolvimento da sua autoestima e da confiança em si próprios e, consequentemente, para o desenvolvimento da sua personalidade, bem como para o desenvolvimento de um clima de respeito mútuo.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 93% dos alunos consideram-se apreciados pelos seus colegas (73% concordam/ 20% concordam totalmente), enquanto 7% têm opinião contrária (5% discordam/ 2% discordam totalmente).

Do total de inquiridos da Escola Privada, 95% dos alunos consideram-se apreciados pelos seus colegas (57% concordam/ 38% concordam totalmente), enquanto 6% têm opinião contrária (4% discordam/ 2% discordam totalmente).

Esta perceção dos alunos, comum em ambas as Escolas, é corroborada pela opinião manifestada na Figura 62, ao considerarem que a escola é um lugar onde fazem amizades

(95%), o que é um importante contributo para o desenvolvimento da sua personalidade, pois crescem num ambiente onde se sentem apoiados e felizes, confirmando-se aqui, também, que este sentimento é mais forte nos alunos da Escola Privada.

Questão 34.a. - Na tua opinião, quem te estimula a dedicares-te mais aos estudos?

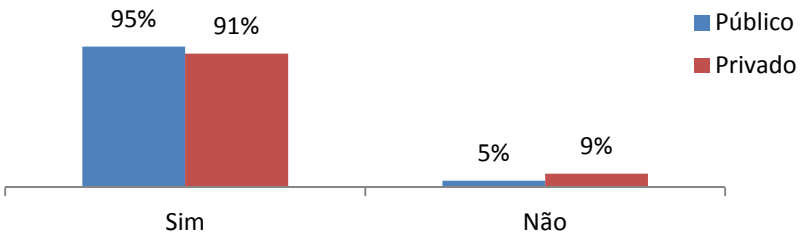


Figura 91. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. O próprio/ a própria.

É um direito dos alunos que a escola reconheça e valorize o seu mérito, a dedicação e o esforço no trabalho e no desempenho escolar, sendo que também lhes é reconhecido o direito a serem estimulados nesse sentido.

Das pessoas que os alunos inquiridos da Escola Pública indicaram que os estimulam a dedicar-se mais aos estudos, 95% revelaram que vão buscar neles próprios a força para se dedicarem aos estudos, enquanto 5% revelaram que não sentem neles próprios estímulo para estudar.

Das pessoas que os alunos inquiridos da Escola Privada indicaram que os estimulam a dedicar-se mais aos estudos, 91% revelaram que vão buscar neles próprios a força para se dedicarem mais aos estudos, enquanto 9% revelaram que não sentem neles próprios estímulo para estudar.

Conclui-se que a maioria significativa dos alunos inquiridos de ambas as Escolas, encontram em si próprios, o incentivo e a força para se dedicarem aos estudos.

Questão 34.b. - Na tua opinião, quem te estimula a dedicares-te mais aos estudos?

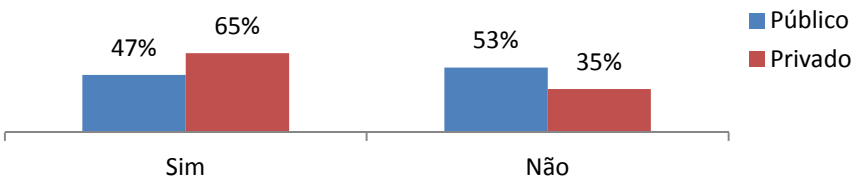


Figura 92. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. Os colegas.

Os colegas podem ser um importante fator de influência para os alunos se dedicarem mais aos estudos.

Para 53% dos alunos inquiridos da Escola Pública, os colegas não são as pessoas que os incentivam a dedicar-se mais aos estudos, enquanto 47% têm opinião contrária.

Já para 65% dos alunos da Escola Privada, os colegas assumem um importante papel de incentivo para se dedicarem mais aos estudos, enquanto 35% têm opinião contrária.

Concluímos, assim, que a opinião dos alunos da Escola Pública encontra-se dividida, pois apesar de a maioria (53%) considerar que não são os colegas quem mais os estimula a dedicarem-se aos estudos, um número significativo de alunos (47%) têm opinião contrária.

Já a maioria dos alunos da Escola Privada (65%) consideram que os colegas são das pessoas que mais os estimulam a dedicarem-se aos estudos.

Questão 34.c. - Na tua opinião, quem te estimula a dedicares-te mais aos estudos?

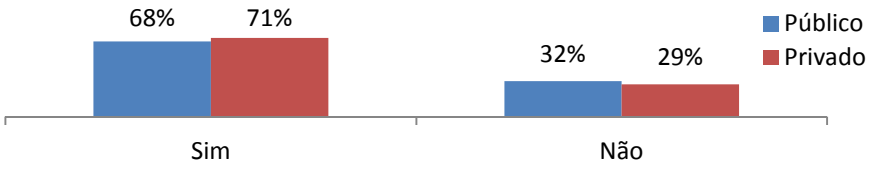


Figura 93. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. Os professores.

Os professores podem, também, exercer uma forte influência nos alunos, estimulando-os a dedicarem-se mais aos estudos.

Para 68% dos alunos inquiridos da Escola Pública, os professores assumem um papel importante na sua vida académica, sendo das pessoas que mais os incentivam a dedicarem-se aos estudos, enquanto 32% dos alunos têm opinião contrária.

Também, para 71% dos alunos da Escola Privada, os professores exercem uma forte influência, incentivando-os a dedicarem-se mais aos estudos, enquanto 29% dos alunos têm opinião contrária.

Concluímos, assim, que para a maioria dos alunos inquiridos de ambas as Escolas, os professores são das pessoas que mais os estimulam a dedicarem-se aos estudos.

Questão 34.d. - Na tua opinião, quem te estimula a dedicares-te mais aos estudos?

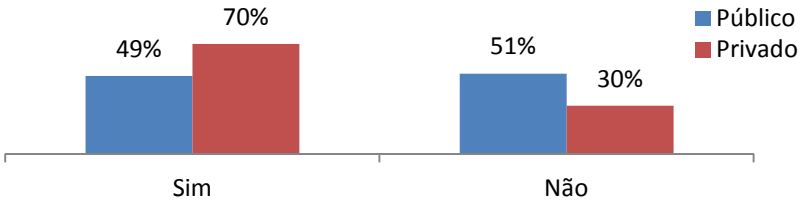


Figura 94. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. O/a diretor/a de turma.

O/a diretor/a de turma pode ter uma forte influência nos alunos, estimulando-os a dedicarem-se mais aos estudos.

Para 51% dos alunos inquiridos da Escola Pública, os/a diretor/a de turma não é quem mais os incentivam a dedicar-se aos estudos, enquanto 49% dos alunos têm opinião contrária.

Já para 70% dos alunos da Escola Privada, o/a diretor/a de turma assume um importante papel ao incentivar os alunos, para se dedicarem mais aos estudos, enquanto 30% dos alunos tem opinião contrária.

Concluímos, assim, que a opinião dos alunos da Escola Pública encontra-se dividida, pois apesar de a maioria (51%) considerarem que não é o/a diretor/a de turma, quem mais os estimula a dedicarem-se aos estudos, um número significativo de alunos (49%) tem opinião contrária.

Já a maioria dos alunos da Escola Privada (70%) consideram que o/a diretor/a de turma é das pessoas que mais os estimulam a dedicarem-se aos estudos.

Questão 34.e. - Na tua opinião, quem te estimula a dedicares-te mais aos estudos?

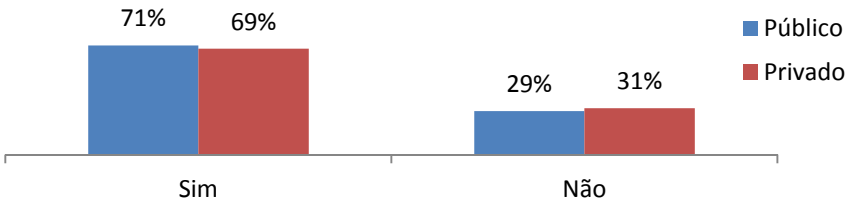


Figura 95. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. O pai.

O pai pode exercer uma forte influência nos filhos, estimulando-os a dedicarem-se mais aos estudos.

Para 71% dos alunos inquiridos da Escola Pública, o pai assume um importante papel, incentivando o/a filho/a a dedicar-se mais aos estudos, enquanto 29% dos alunos têm opinião contrária.

Para 69% dos alunos da Escola Privada, o pai assume um importante papel de incentivo para se dedicarem mais aos estudos, enquanto 31% dos alunos têm opinião contrária.

Concluímos, assim, que a maioria dos alunos inquiridos de ambas as Escolas considera que o pai é das pessoas que mais os estimulam a dedicarem-se aos estudos.

Questão 34.f. - Na tua opinião, quem te estimula a dedicares-te mais aos estudos?

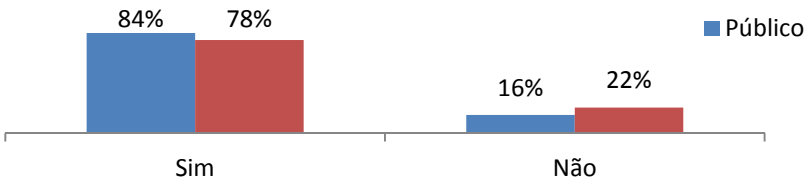


Figura 96. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. A mãe.

A mãe pode exercer uma forte influência nos filhos, estimulando-os a dedicarem-se mais aos estudos.

Para 84% dos alunos inquiridos da Escola Pública, a mãe assume um importante papel, incentivando o/a filho/a a dedicar-se mais aos estudos, enquanto 16% dos alunos têm opinião contrária.

Para 78% dos alunos da Escola Privada, a mãe assume um importante papel de incentivo para se dedicarem mais aos estudos, enquanto 22% dos alunos têm opinião contrária.

Concluímos, assim, que a maioria dos alunos inquiridos de ambas as Escolas considera que a mãe é das pessoas que mais os estimulam a dedicarem-se aos estudos.

Questão 34.g. - Na tua opinião, quem te estimula a dedicares-te mais aos estudos?

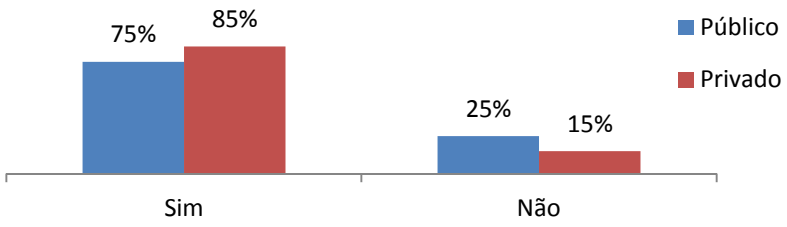


Figura 97. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. O pai e a mãe.

O pai e a mãe, em conjunto, podem exercer uma forte influência nos filhos, estimulando-os a dedicarem-se mais aos estudos.

Para 75% dos alunos inquiridos da Escola Pública, o pai e a mãe assumem, em conjunto, um importante papel, incentivando o/a filho/a a dedicar-se mais aos estudos, enquanto 25% dos alunos têm opinião contrária.

Para 85% dos alunos da Escola Privada, o pai e a mãe assumem, em conjunto, um importante papel de incentivo para se dedicarem mais aos estudos, enquanto 15% dos alunos têm opinião contrária.

Concluímos, assim, que para a maioria dos alunos inquiridos de ambas as Escolas, o pai e a mãe, em conjunto, são das pessoas que mais os estimulam a dedicarem-se aos estudos.

Questão 34.h. - Na tua opinião, quem te estimula a dedicares-te mais aos estudos? Outros. Quem?

Questão de Resposta Múltipla

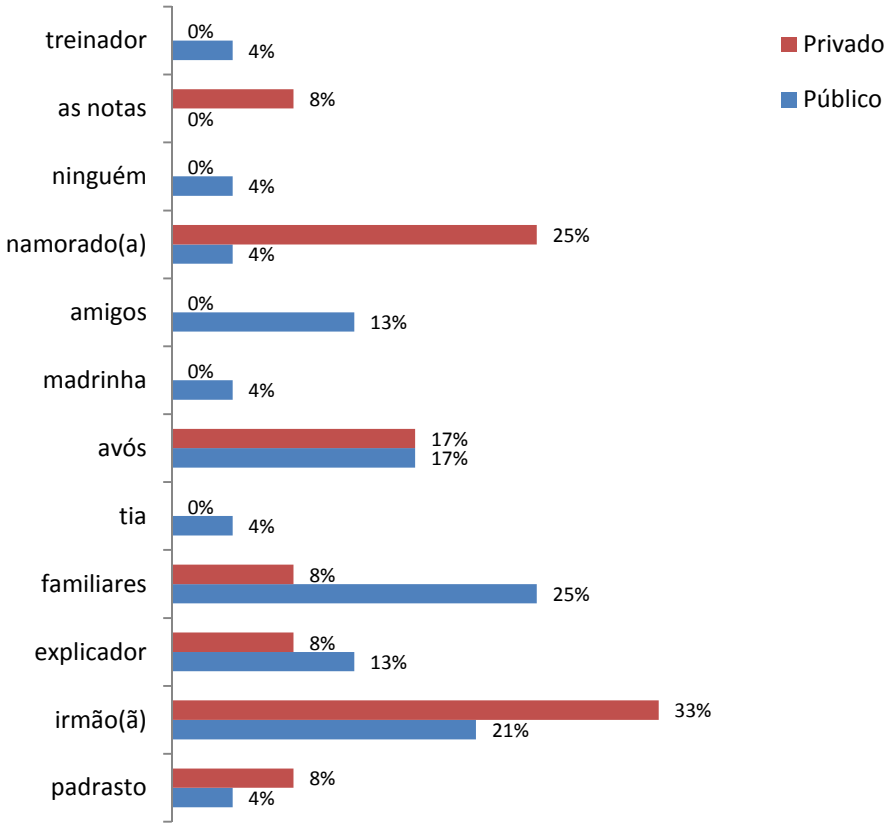


Figura 98. Quem estimula os alunos a dedicarem-se aos estudos. Outros.

Na Escola Pública, constatamos que para os 25 alunos que consideram que outras pessoas os incentivam a dedicarem-se mais aos estudos, quem mais os estimulam são os familiares (25%), seguindo-se o/a irmão/ã (21%), os avós (17%), o explicador (13%), os amigos (13%), as notas (8%), o padrasto (4%), a tia (4%), a madrinha (4%), o/a namorado/a (4%) e o treinador (4%). Já 4% dos alunos inquiridos referiram que ninguém os estimula a dedicarem-se mais aos estudos.

Na Escola Privada, para os 12 alunos que consideram que outras pessoas os incentivam a dedicarem-se mais aos estudos, quem mais os estimulam é o irmão/ã (33%), seguindo-se

o/a namorado/a (25%), os avós (17%), o padrasto (8%), o explicador (8%), os familiares (8%) e as notas (8%).

Concluímos, assim, que na Escola Pública os alunos encontram o maior estímulo para se dedicarem aos estudos neles próprios (95%), seguindo-se a mãe (84%), o pai e a mãe em conjunto (75%), o pai (71%), os professores (68%), o/a diretor/a de turma (49%), os colegas (47%), os familiares (25%), o/a irmão/ã (21%), os avós (17%), o explicador (13%), os amigos (13%), as notas (8%), o padrasto (4%), a tia (4%), a madrinha (4%), o/a namorado/a (4%) e o treinador. Já para 4% dos alunos inquiridos ninguém os estimula a dedicarem-se mais aos estudos.

Na Escola Privada, os alunos encontram o maior estímulo para se dedicarem aos estudos neles próprios (91%), seguindo-se o pai e a mãe em conjunto (85%), a mãe (78%), os professores (71%), o/a diretor/a de turma (70%), o pai (69%), os colegas (65%), o irmão/ã (33%), o/a namorado/a (25%), os avós (17%), o padrasto (8%), o explicador (8%), os familiares (8%) e as notas (8%).

Questão 35.a. - A tua Escola reconhece e valoriza os alunos que se destacam ...

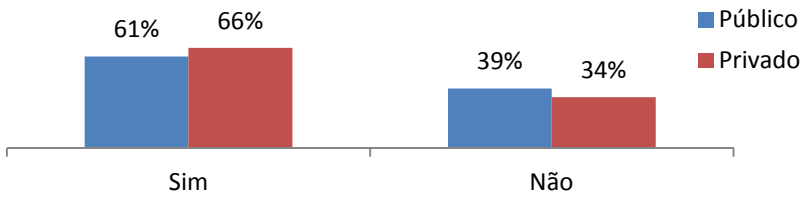


Figura 99. Reconhecimento e valorização pela Escola, dos alunos que se destacam pela sua dedicação aos estudos.

De acordo com o princípio de que a escola deve desenvolver a autoestima e a confiança dos alunos em si próprios, contribuindo, assim, para a formação da sua personalidade, é um direito dos alunos verem reconhecidos e valorizados o seu mérito, a dedicação e o esforço no trabalho e no desempenho escolar e as ações meritórias que desenvolvam na Escola e na comunidade.

Um dos objetivos constantes do Projeto Educativo da Escola Pública, é estimular os alunos a cumprirem as suas obrigações escolares, de modo exemplar, assim como a desenvolver

uma consciência cívica e de cidadania. Para atingir esse objetivo, está previsto no Regulamento Interno da escola, a atribuição da distinção de Mérito Escolar aos alunos que se distingam pelo seu trabalho e empenhamento escolar e que, aliados a uma sólida formação cívica e moral constituam exemplos para os outros discentes. Também está prevista a atribuição da distinção de Mérito Cívico aos alunos que pratiquem ações de cidadania, de solidariedade, de coragem ou humanitárias, seja na escola ou na comunidade, e que sejam um exemplo para os outros jovens. Estas distinções são concretizadas pela atribuição de um diploma e de um prémio a definir pela Escola.

Também a Escola Privada prevê o reconhecimento do trabalho escolar e das ações meritórias desenvolvidas pelos alunos, consagrando a existência de um Quadro de Honra.

Na opinião da maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública (61%), os alunos são reconhecidos e valorizados pela sua dedicação aos estudos. Já para 39% dos alunos a escola não reconhece, nem valoriza a sua dedicação aos estudos.

Para 66% dos inquiridos da Escola Privada, os alunos são reconhecidos e valorizados pela sua dedicação aos estudos. Já para 34% dos alunos a escola não reconhece, nem valoriza a sua dedicação aos estudos.

Conclui-se, assim, que para a maioria dos alunos de ambas as Escolas, estas reconhecem-lhes o esforço pela sua dedicação ao estudos, o que é um importante incentivo para os alunos melhorarem o seu desempenho escolar, reforçarem a sua autoestima e desenvolverem outros valores e atitudes, tais como a importância do esforço da persistência no trabalho. No entanto, em ambas as Escolas, ainda existe uma minoria significativa de alunos que partilha a opinião de que a dedicação aos estudos não é reconhecida, nem valorizada. Esta perceção dos alunos coincide com a sinalização como área crítica no Projeto Educativo da Escola Pública, da efemeridade com que os alunos encaram a necessidade do estudo e do esforço no trabalho, ou seja: procurando o sucesso escolar imediato e de forma episódica; manifestando dificuldade no aperfeiçoamento do sucesso educativo sustentável; desvalorizando as obrigações específicas da realidade escolar; não disponibilizando tempo para além do letivo ou do que é efetivamente avaliado; não se empenhando no desenvolvimento das aprendizagens; tendo pouco cuidado com o planeamento e a gestão do tempo de estudo/trabalho; manifestando superficialidade

na atitude perante o conhecimento. Esta preocupação também foi manifestada pelo Diretor da Escola Pública que salientou o facto de muitos alunos só se preocuparem em estudar para os testes, não mantendo atitudes sustentáveis perante a necessidade de esforço e de persistência na sua dedicação aos estudos. Os professores também valorizam mais os momentos avaliativos, não incentivando os alunos a desenvolver um trabalho contínuo de pesquisa, o que não os estimula a dedicarem-se continuamente aos estudos (itens 43 e 44 das entrevistas).

Questão 35.b. - A tua Escola reconhece e valoriza os alunos que se destacam ...

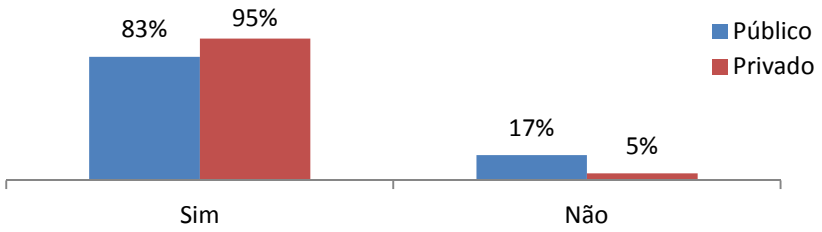


Figura 100. Reconhecimento e valorização pela Escola, dos alunos que se destacam pelo seu desempenho escolar.

Para 83% dos inquiridos da Escola Pública, os alunos são reconhecidos e valorizados pelo seu desempenho escolar, sendo que 17% dos alunos têm opinião contrária.

Para 95% dos inquiridos da Escola Privada, os alunos são reconhecidos e valorizados pelo seu desempenho escolar, enquanto somente 5% dos alunos têm opinião contrária.

Conclui-se, assim, que para a maioria dos alunos de ambas as Escolas, estas reconhecem e valorizam os alunos que se destacam pelo seu desempenho escolar, sendo este sentimento partilhado por uma maioria mais reforçada de alunos da Escola Privada, do que da Escola Pública.

Na verdade, enquanto a Escola Pública não atribui o Prédio de Mérito Escolar e Cívico, por resistência dos professores em definirem as regras e os critérios da sua atribuição, o mesmo não acontece na Escola Privada, onde os alunos que sobressaem são incluídos no Quadro de Honra (item 43 das entrevistas aos Diretores).

O reconhecimento demonstrado por ambas as Escolas aos seus alunos traduz-se num importante estímulo para que estes melhorem o seu desempenho escolar.

Constatamos que os alunos têm uma perceção mais vincada que a escola lhes reconhece o desempenho escolar, do que a sua dedicação aos estudos, o que é demonstrativo de que os atores educativos estão mais preocupados com o sucesso nos exames, privilegiando as aprendizagens cognitivas dos alunos, em detrimento do desenvolvimento das competências e da sua preparação para assumirem responsabilidades numa sociedade livre, o que é característico dos países com sistemas educativos muito competitivos, conforme é constatado pelo Comité dos Direitos da Criança (Hodgkin e Newell, 1998).

Questão 35.c. - A tua Escola reconhece e valoriza os alunos que se destacam ...

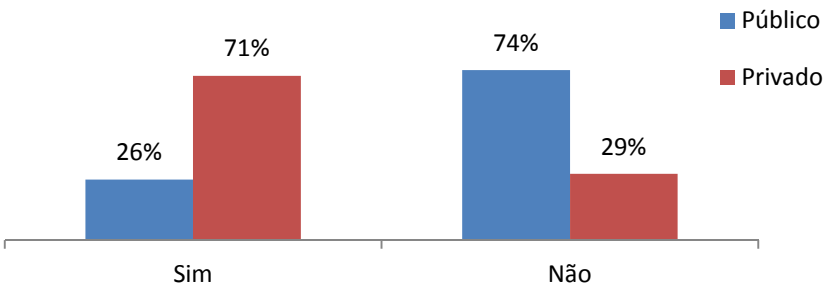


Figura 101. Reconhecimento e valorização pela Escola, dos alunos que se destacam pelo seu caráter.

O desenvolvimento de valores que estimulem nos alunos atitudes de cidadania, de solidariedade, de coragem e humanitárias, seja no seio escolar, seja na comunidade, são objetivos que as escolas devem desenvolver nos alunos, enriquecendo a sua identidade pessoal e social.

Para Esteves (s.d), o caráter identifica-se com as condutas voluntárias do indivíduo e que são o resultado da interiorização que este faz das normas sociais.

Para 74% dos alunos inquiridos da Escola Pública, os alunos não são reconhecidos e valorizados pelo caráter que demonstram, sendo que 26% dos alunos têm opinião contrária.

Já para 71% dos alunos inquiridos da Escola Privada, os alunos que se destaquem pelo seu caráter são reconhecidos e valorizados pela Escola, enquanto somente 29% dos alunos têm opinião contrária.

Conclui-se, assim, que existe uma diferença entre a perceção dos alunos da Escola Pública e da Escola Privada, no que respeita ao reconhecimento e valorização dos alunos que se destaquem pelo seu caráter.

Na verdade, enquanto a maioria dos alunos da Escola Pública tem a opinião que esta instituição não reconhece, nem valoriza os alunos que se destaquem pelas suas atitudes meritórias, a maioria dos alunos da Escola Privada partilha a opinião que os alunos que se destaquem pelo seu caráter são reconhecidos e valorizados.

Para esta diferença de perceções entre os alunos de ambas as Escolas, não é estranha a diferente filosofia que identifica cada uma das instituições e que distingue o tipo de educação que é proporcionada aos alunos que as frequentam: a Escola Pública, de matriz laica e a Escola Privada, de matriz católica, apostólica, romana.

Por outro lado, os professores da Escola Pública não demonstram interesse em valorizar e estimular as ações meritórias dos alunos. Na verdade, apesar do Regulamento Interno da escola prever a atribuição do Prémio de Mérito Escolar e Cívico aos alunos que se distingam pela prática de ações de cidadania, de solidariedade, de coragem ou humanitárias, seja na Escola ou na comunidade, tal prémio nunca foi atribuído, devido à resistência dos professores em definirem e aprovarem os critérios da sua atribuição (item 43 da entrevista ao Diretor).

Já os alunos da Escola Privada que se distingam pelas suas atitudes meritórias, para além de figurarem no Quadro de Honra, é feita uma ampla divulgação na Revista da Escola, na página web, sendo o seu comportamento tido em conta na sua avaliação, o que é um importante estímulo para os alunos continuarem a desenvolver comportamentos meritórios a favor da escola e da comunidade (item 43 da entrevista ao Diretor).

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública partilha a opinião de que a Escola valoriza e reconhece os alunos que se destaquem pela sua dedicação aos estudos e pelo seu desempenho escolar, embora haja uma minoria significativa que entende que a dedicação aos estudos não é reconhecida, nem valorizada. Já a maioria dos alunos considera que a Escola não reconhece, nem valoriza os alunos que se destaquem pelo seu caráter, pelo que há que desenvolver um esforço junto dos professores, no sentido de distinguir estes alunos, tal como é previsto no Regulamento Interno da escola.

Na Escola Privada, a maioria dos inquiridos partilha a opinião de que os alunos que se destaquem pela sua dedicação aos estudos são reconhecidos e valorizados pela Escola, o mesmo ocorrendo com aqueles que se destaquem pelo seu desempenho escolar, perceção que é partilhada, neste caso, por uma maioria muito mais significativa de alunos do que acontece na Escola Pública. Também na Escola Privada, a maioria dos inquiridos partilha a opinião de que são reconhecidos e valorizados pela Escola, os alunos que se destaquem pelo seu caráter, desenvolvendo ações meritórias a favor da escola e da comunidade, o que é um importante contributo para o desenvolvimento da sua personalidade e para a formação de uma sociedade melhor e mais solidária.

Questão 36 - Explica o modo como a tua Escola reconhece e valoriza a tua dedicação aos estudos e/ ou o teu desempenho escolar e/ ou o teu caráter?

Questão de Resposta Múltipla

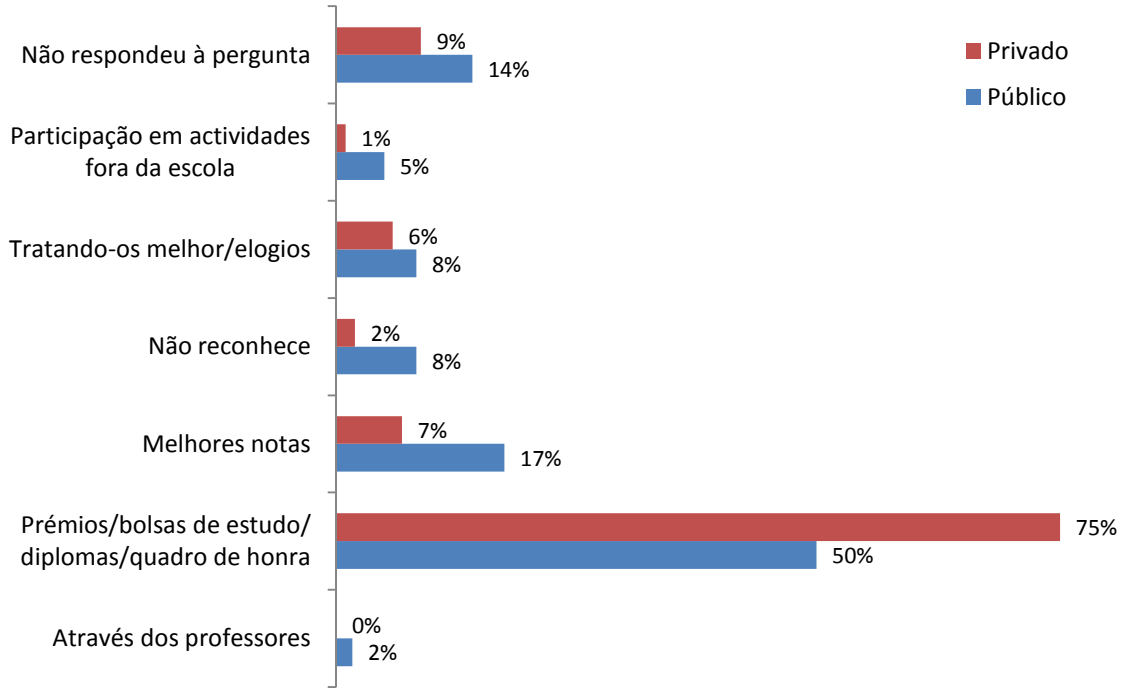


Figura 102. Modo como a Escola reconhece e valoriza a dedicação aos estudos e/ou o desempenho escolar e/ou o caráter dos alunos.

Da maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública, que consideram que esta reconhece e valoriza os alunos que se destaquem pela sua dedicação aos estudos e/ou pelo seu desempenho escolar e/ou pelo seu caráter, 50% revelaram que a escola valoriza e reconhece o seu percurso escolar através de 'prémios/bolsas de estudo/diplomas/quadro de honra'.

Também da maioria dos alunos inquiridos da Escola Privada, que consideram que esta reconhece e valoriza os alunos que se destaquem pela sua dedicação aos estudos e/ou pelo seu desempenho escolar e/ou pelo seu caráter, 75% revelaram que a escola valoriza e reconhece o seu percurso escolar através de 'prémios/bolsas de estudo/diplomas/quadro de honra'.

Questão 37.a. - Os professores dão importância à(s) tua/tuas ...

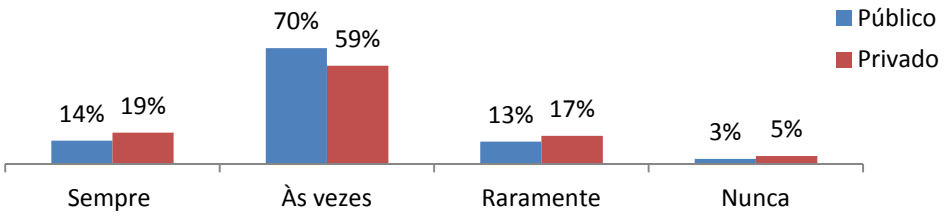


Figura 103. Importância dada pelos professores às opiniões dos alunos.

Hammarberg (1977) defende a existência de uma pedagogia democrática na escola, o que implica que as relações sejam marcadas pelo respeito mútuo e pela não-violência. Para Lansdown (1998), o desenvolvimento de um clima de respeito mútuo implica que os alunos devam sentir-se respeitados e apreciados como indivíduos, reconhecendo-se a importância das suas opiniões, das suas convicções, da sua vida privada e da sua religião.

Verificamos que na Escola Pública, a maioria dos alunos inquiridos (70%) considera que os professores 'às vezes' dão importância às suas opiniões, 14% dos alunos inquiridos consideram que os professores dão 'sempre' importância às suas opiniões. Por seu turno, 13% dos alunos inquiridos referem que os professores 'raramente' dão importâncias às suas opiniões e 3% referem que os professores 'nunca' dão importância às suas opiniões.

Na Escola Privada, a maioria dos alunos inquiridos (59%) considera que os professores 'às vezes' dão importância às suas opiniões, 19% dos alunos inquiridos consideram que os professores dão 'sempre' importância às suas opiniões. Por seu turno, 17% dos alunos inquiridos referem que os professores 'raramente' dão importâncias às suas opiniões e 5% referem que os professores 'nunca' dão importância às suas opiniões.

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública e da Escola Privada considera que os professores somente 'às vezes' dão importância às suas opiniões.

Questão 37.b. - Os professores dão importância à(s) tua/tuas ...

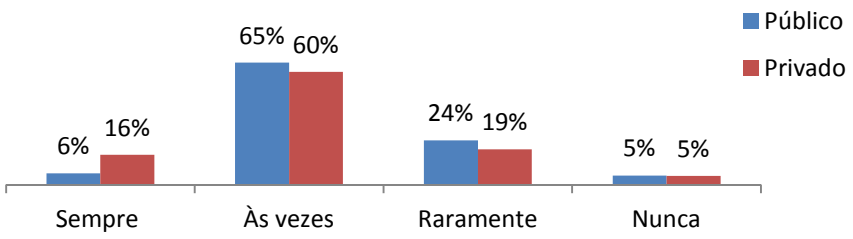


Figura 104. Importância dada pelos professores às convicções dos alunos.

Verificamos que na Escola Pública, a maioria dos alunos inquiridos (65%) considera que os professores 'às vezes' dão importância às suas convicções, 24% dos alunos referem que os professores 'raramente' dão importância às suas convicções, 6% dos alunos inquiridos consideram que os professores dão 'sempre' importância às convicções dos alunos e 5% referem que os professores 'nunca' dão importância às suas convicções.

Na Escola Privada, a maioria dos alunos inquiridos (60%) considera que os professores 'às vezes' dão importância às suas convicções, 19% dos alunos referem que os professores 'raramente' dão importância às suas opiniões, 16% dos alunos inquiridos consideram que os professores dão 'sempre' importância às convicções dos alunos e 5% dos alunos referem que os professores 'nunca' dão importância às suas opiniões.

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública e da Escola Privada considera que os professores 'às vezes' dão importância às suas convicções.

Questão 37.c. - Os professores dão importância à(s) tua/tuas ...

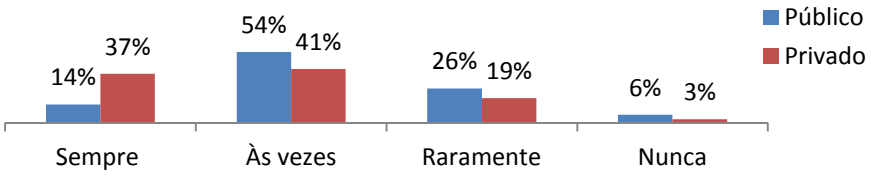


Figura 105. Importância dada pelos professores às ambições dos alunos.

Verificamos que na Escola Pública, a maioria dos alunos inquiridos (54%) considera que os professores 'às vezes' dão importância às suas ambições, 26% dos alunos referem que os professores 'raramente' dão importância às suas ambições, 14% dos alunos inquiridos consideram que os professores dão 'sempre' importância às ambições dos alunos e 6% referem que os professores 'nunca' dão importância às suas ambições.

Na Escola Privada, 41% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'às vezes' dão importância às suas ambições, 37% dos alunos referem que os professores dão 'sempre' importância às suas ambições, 19% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'raramente' dão importância às ambições dos alunos e 3% dos alunos referem que os professores 'nunca' dão importância às suas ambições.

Assim, a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública considera que os professores 'às vezes' dão importância às suas ambições (54%), seguindo-se a opinião dos alunos que consideram que os professores 'raramente' dão importância às suas ambições (26%).

Já na Escola Privada, a opinião dos alunos encontra-se dividida entre os alunos que consideram que as suas ambições 'às vezes' são respeitadas pelos professores (41%) e aqueles que consideram que os professores dão 'sempre' importância às suas ambições (37%).

Concluímos, assim, que na Escola Privada existe uma opinião mais reforçada partilhada pelos alunos, de que os professores respeitam as suas ambições, enquanto na Escola Pública, a maioria dos alunos inquiridos entende que os professores somente 'às vezes' ou 'raramente' respeitam as suas ambições.

Questão 37.d. - Os professores dão importância à(s) tua/tuas ...

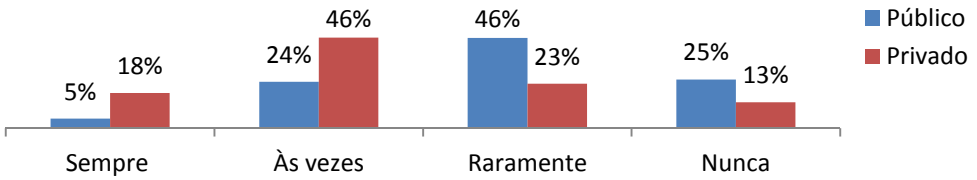


Figura 106. Importância dada pelos professores à vida privada dos alunos.

Verificamos que na Escola Pública, 46% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'raramente' dão importância à sua vida privada, 25% dos alunos referem que os professores 'nunca' dão importância à sua vida privada, 24% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'às vezes' dão importância à sua vida privada e 5% referem que os professores dão 'sempre' importância à sua vida privada.

Na Escola Privada, 46% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'às vezes' dão importância à sua vida privada, 23% dos alunos referem que os professores 'raramente' dão importância à sua vida privada, 18% dos alunos inquiridos consideram que os professores dão 'sempre' importância à sua vida privada e 13% dos alunos referem que os professores 'nunca' dão importância à sua vida privada.

Assim, na Escola Pública predomina a opinião dos alunos que considera que os professores 'raramente' dão importância à sua vida privada (46%), seguindo-se a opinião dos alunos que consideram que os professores 'nunca' dão importância à sua vida privada (25%).

Já na Escola Privada predomina a opinião dos alunos que considera que 'às vezes' os professores dão importância à sua vida privada (46%), seguindo-se a opinião dos alunos que consideram que os professores dão 'sempre' importância à sua vida privada (18%).

Conclui-se, assim, que na Escola Pública predomina a opinião dos inquiridos, de que a vida privada dos alunos não é muito relevante para os professores. Já na Escola Privada, os alunos têm a perceção que os professores dão alguma importância à sua vida privada, embora não seja uma atitude regular. Esta perceção dos alunos está relacionada com a 'pedagogia da presença', princípio que marca o modelo educativo desta instituição.

Questão 37.e. - Os professores dão importância à(s) tua/tuas ...

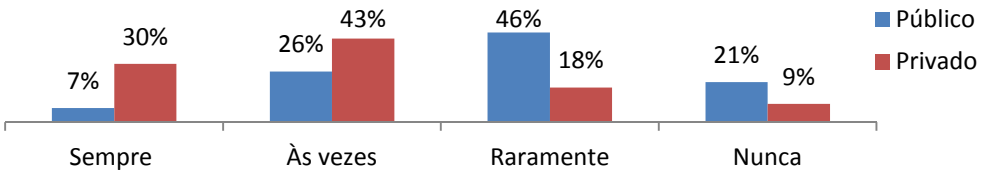


Figura 107. Importância dada pelos professores à vida familiar dos alunos.

Verificamos que na Escola Pública, 46% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'raramente' dão importância à sua vida familiar, 26% dos alunos referem que os professores 'às vezes' dão importância à sua vida familiar, 21% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'nunca' dão importância à sua vida familiar e 7% referem que os professores dão 'sempre' importância à sua vida familiar.

Na Escola Privada, 43% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'às vezes' dão importância à sua vida familiar, 30% dos alunos referem que os professores dão 'sempre' importância à sua vida familiar, 18% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'raramente' dão importância à sua vida familiar e 9% dos alunos referem que os professores 'nunca' dão importância à sua vida familiar.

Assim, na Escola Pública predomina a opinião dos alunos que consideram que os professores 'raramente' dão importância à sua vida familiar (46%), seguindo-se a opinião dos alunos que consideram que os professores 'nunca' dão importância à sua vida familiar (21%).

Já na Escola Privada predomina a opinião dos alunos que consideram que 'às vezes' os professores dão importância à sua vida familiar (43%), seguindo-se a opinião dos alunos que consideram que os professores dão 'sempre' importância à sua vida familiar (30%).

Conclui-se, assim, que na Escola Pública predomina a opinião dos inquiridos, de que a vida familiar dos alunos não é muito relevante para os professores. Já na Escola Privada, os alunos têm a perceção que os professores dão alguma importância à sua vida familiar, embora não seja uma atitude regular.

Esta diferente perceção dos alunos de ambas as instituições está relacionada com a 'pedagogia da presença' e com o 'espírito de família', características marcantes do modelo educativo da Escola Privada.

Questão 37.f. - Os professores dão importância à(s) tua/tuas ...

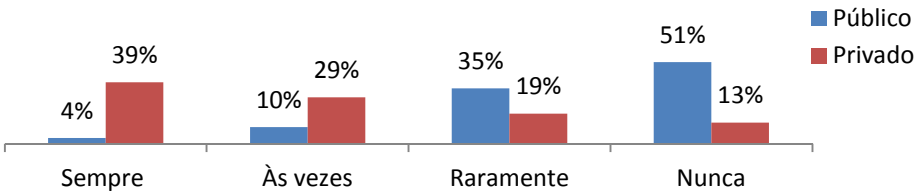


Figura 108. Importância dada pelos professores à religião dos alunos.

Verificamos que na Escola Pública, 51% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'nunca' dão importância à sua religião, 35% dos alunos referem que os professores 'raramente' dão importância à sua religião, 10% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'às vezes' dão importância à sua religião e 4% referem que os professores dão 'sempre' importância à sua religião.

Na Escola Privada, 39% dos alunos inquiridos consideram que os professores dão 'sempre' importância à sua religião, 29% dos alunos referem que os professores 'às vezes' dão importância à sua religião, 19% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'raramente' dão importância à sua religião e 13% dos alunos referem que os professores 'nunca' dão importância à sua religião.

Assim, na Escola Pública predomina a opinião dos alunos que consideram que os professores 'nunca' dão importância à sua religião (51%), seguindo-se a opinião dos alunos que consideram que os professores 'raramente' dão importância à sua religião (35%).

Já na Escola Privada predomina a opinião dos alunos que consideram que os professores dão 'sempre' importância à sua religião (39%), seguindo-se a opinião dos alunos que consideram que os professores 'às vezes' dão importância à sua religião (29%).

Conclui-se, assim, que na Escola Pública predomina a opinião dos alunos de que a sua religião não é relevante para os professores. Já Escola Privada, os alunos têm a perceção que os professores dão importância à religião dos alunos, manifestamente devido ao caráter confessional da instituição.

Questão 37.g. - Os professores dão importância à(s) tua/tuas ...

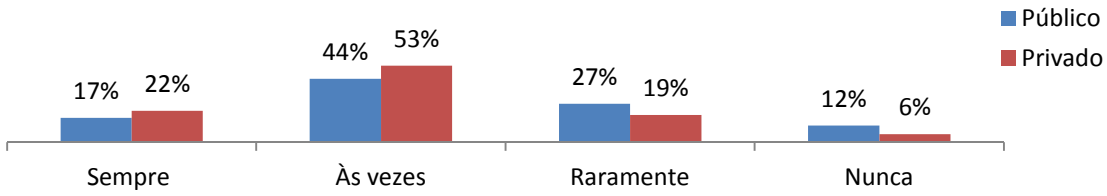


Figura 109. Importância dada pelos professores às necessidades dos alunos.

Verificamos que na Escola Pública, 44% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'às vezes' dão importância às suas necessidades, 27% dos alunos referem que os professores 'raramente' dão importância às suas necessidades, 17% dos alunos inquiridos consideram que os professores dão 'sempre' importância às suas necessidades e 12% referem que os professores 'nunca' dão importância às suas necessidades.

Na Escola Privada, 53% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'às vezes' dão importância às suas necessidades, 22% dos alunos referem que os professores dão 'sempre' importância às suas necessidades, 19% dos alunos inquiridos consideram que os professores 'raramente' dão importância às suas necessidades e 6% referem que os professores 'nunca' dão importância às suas necessidades.

Assim, na Escola Pública predomina a opinião dos alunos que consideram que os professores 'às vezes' dão importância às necessidades dos alunos (44%), seguindo-se a opinião dos alunos que consideram que os professores dão 'sempre' importância às necessidades dos alunos (17%).

Na Escola Privada predomina a opinião dos alunos que consideram que 'às vezes' os professores dão importância às necessidades dos alunos (53%), seguindo-se a opinião dos alunos que consideram que os professores dão 'sempre' importância às necessidades dos alunos (22%).

Conclui-se, assim, que na Escola Pública e na Escola Privada predomina a opinião dos alunos, de que os professores preocupam-se com as suas necessidades, mas não de modo regular.

Em suma, embora a maioria dos alunos da Escola Pública partilhe a opinião de que são apreciados pelos professores (Figura 88), contudo têm a perceção de que estes não dão importância às suas opiniões, às suas convicções e às suas necessidades, de modo regular. Já no que diz respeito às ambições dos alunos, estas são tidas em conta pelos professores, mas ainda com menos regularidade. A vida privada, a vida familiar e a religião dos alunos não fazem parte da preocupação dos professores da Escola Pública. Esta situação não reforça a autoestima e a confiança dos alunos, não contribuindo para a existência de um clima de respeito mútuo na escola.

Embora na Escola Privada exista a opinião de que os professores dão importância à religião dos alunos, às suas ambições e à sua vida familiar, no entanto, sentem que as suas opiniões, convicções, a sua vida privada e as suas necessidades não são uma preocupação constante dos professores, apesar de considerarem que são apreciados pelos professores (Figura 88), o que não contribui para o reforço da sua autoestima e confiança, embora esta situação não seja tão manifesta como na Escola Pública.

Assim, o clima de respeito mútuo, condição primordial para o desenvolvimento de uma pedagogia democrática, não se encontra devidamente assegurado em ambas as Escolas.

Questão 38.a. - A Escola desenvolve em ti ...

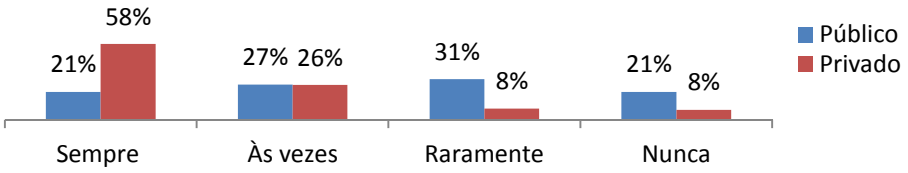


Figura 110. Desenvolvimento nos alunos do respeito pelo pai e pela mãe.

Num mundo em que ocorrem conflitos étnicos e em que a violência é crescente, torna-se imperativo, de acordo com Lansdown (2001a), educar as crianças para a tolerância, o respeito pelos outros, para a paz e para a democracia. É, assim, necessária a transmissão de

valores aos alunos, sendo fundamental estimular as atitudes e os comportamentos adequados à promoção do respeito pelos direitos humanos.

É importante que os sistemas educativos se preocupem em promover nos alunos, o respeito pelos valores e pela cultura do seu país e pelos valores e cultura dos outros países, dando particular atenção aos alunos imigrantes e aos alunos pertencentes a culturas minoritárias, assim como aos mais necessitados.

Por outro lado, torna-se imprescindível que se desenvolva nas crianças e nos jovens, uma consciencialização da necessidade de proteção do ambiente, em ordem a assegurar o futuro das gerações futuras.

O respeito por todas as pessoas e o respeito pelos pais, também, são importantes dimensões que devem fazer parte das atribuições das instituições educativas na educação das crianças e dos jovens.

Verificamos que, as opiniões dos alunos da Escola Pública encontram-se muito divididas, relativamente ao desenvolvimento pela escola do respeito pelo pai e pela mãe, pois enquanto 31% dos inquiridos entendem que 'raramente' a escola desenvolve nos alunos o respeito pelo pai e pela mãe e 21% dos inquiridos considere que isso 'nunca' acontece, 27% dos inquiridos revelam que 'às vezes' a escola desenvolve nos alunos o respeito pelo pai e pela mãe e 21% referem que isso acontece sempre.

Já na Escola Privada, a opinião dos alunos está bem demarcada, pois 58% dos inquiridos é de opinião que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos, o respeito pelo pai e pela mãe, sendo que para 26% 'às vezes' isso acontece, para 8% 'raramente' acontece e para 8% 'nunca' acontece.

Concluímos, assim, que enquanto na Escola Pública a opinião dos alunos se encontra completamente dividida, na Escola Privada existe uma opinião bem consolidada por parte dos inquiridos, de que a Escola desenvolve sempre nos alunos o respeito pelo pai e pela mãe, pelo que neste aspeto, um dos princípios do modelo educativo da Escola Privada, está a ser assimilado pelos alunos. A contínua interação que a escola mantém com os pais dos alunos, não só relativamente às atividades letivas, como também nos diversos projetos e encontros promovidos pela Pastoral, em que os pais também participam (item 53a da

entrevista ao Diretor), contribuem para este reforço da relação Escola-Família e para estimular nos alunos o respeito pelos seus pais.

Questão 38.b. - A Escola desenvolve em ti ...

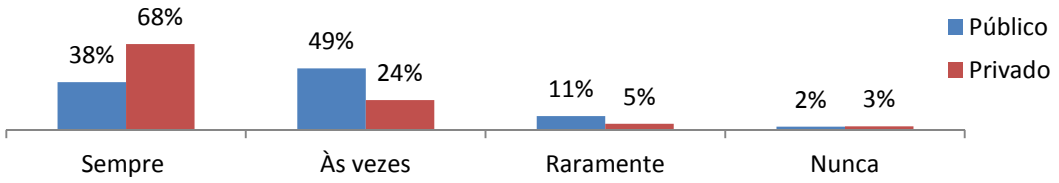


Figura 111. Desenvolvimento nos alunos do respeito pelos outros.

Verificamos que na Escola Pública, 49% dos inquiridos consideram que 'às vezes' a Escola desenvolve nos alunos o respeito pelos outros, 38% dos inquiridos têm a opinião que esse respeito é 'sempre' desenvolvido nos alunos pela Escola. Já para 11% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pelos outros e 2% consideram que isso 'nunca' acontece.

Para a maioria dos inquiridos da Escola Privada, a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pelos outros (68%), enquanto para 24% dos alunos isso só ocorre 'às vezes'. Já para 5% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pelos outros e para 3% 'nunca' acontece.

Concluímos, assim, que a maioria dos inquiridos da Escola Pública considera que a Escola só 'às vezes' desenvolve nos alunos o respeito pelos outros, existindo uma minoria considerável de alunos que entende que isso ocorre 'sempre'.

Já na Escola Privada, a opinião da maioria dos inquiridos é bem clara, pois a maioria partilha da opinião que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pelos outros. No entanto, esta opinião não é corroborada pela perceção manifestada pelos alunos nas questões 13 e 16 do questionário, pois consideram existir discriminação na Escola e que os alunos são os maiores agentes provocadores.

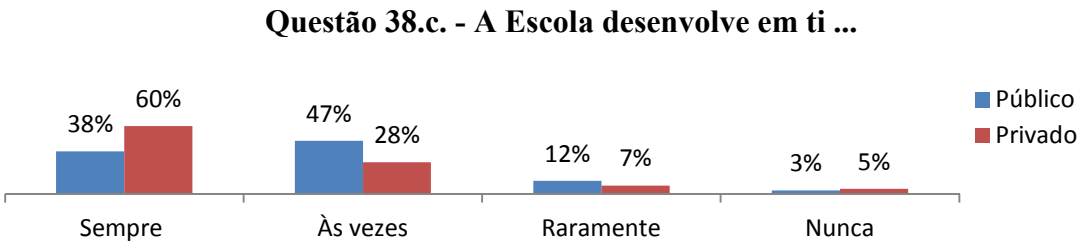


Figura 112. Desenvolvimento nos alunos do respeito pela diferença.

Verificamos que na Escola Pública, 47% dos inquiridos consideram que 'às vezes' a Escola desenvolve nos alunos o respeito pela diferença, 38% dos inquiridos têm a opinião que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pela diferença. Já para 12% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pela diferença e 3% consideram que isso 'nunca' acontece.

Para a maioria dos inquiridos da Escola Privada, a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pela diferença (60%), enquanto para 28% dos alunos isso só ocorre 'às vezes'. Já para 7% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pela diferença e para 5% isso 'nunca' acontece.

Concluímos, assim, que a maioria da opinião dos inquiridos da Escola Pública é partilhada entre os que consideram que a Escola só 'às vezes' desenvolve nos alunos o respeito pela diferença e os que consideram que isso ocorre 'sempre'.

Já na Escola Privada, a opinião da maioria dos inquiridos é de que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pela diferença. Esta perceção dos alunos é contraditória relativamente à opinião manifestada nas questões 13 e 16 do questionário, o que leva a concluir que os alunos não se apercebem que eles próprios têm comportamentos discriminatórios.

Questão 38.d. - A Escola desenvolve em ti ...

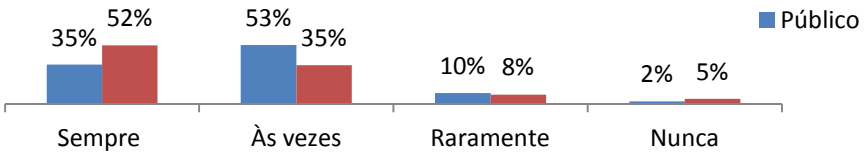


Figura 113. Desenvolvimento nos alunos do respeito pelo ambiente.

Verificamos que na Escola Pública, 53% dos inquiridos consideram que 'às vezes' a Escola desenvolve nos alunos o respeito pelo ambiente, 35% dos alunos têm a opinião que esse respeito é 'sempre' desenvolvido pela Escola. Já para 10% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pelo ambiente e 2% consideram que isso 'nunca' acontece.

Para a maioria dos inquiridos da Escola Privada, a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pelo ambiente (52%), enquanto para 35% dos alunos isso só ocorre 'às vezes'. Já para 8% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos, o respeito pelo ambiente e para 5% isso 'nunca' acontece.

Concluímos, assim, que na Escola Pública a maioria dos inquiridos considera que a Escola só 'às vezes' desenvolve nos alunos o respeito pelo ambiente. Já na Escola Privada, a opinião da maioria dos inquiridos é de que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos, o respeito pelo ambiente.

Questão 38.e. - A Escola desenvolve em ti ...

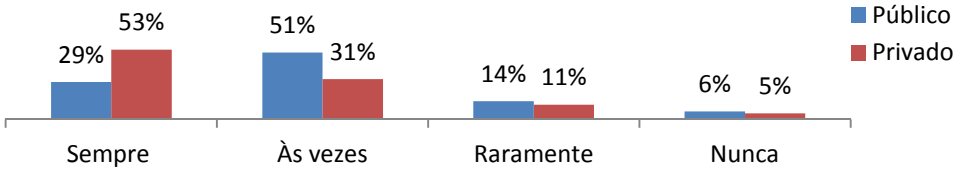


Figura 114. Desenvolvimento nos alunos do respeito pela sua cultura.

Verificamos que, na Escola Pública 51% dos inquiridos consideram que 'às vezes' a Escola desenvolve nos alunos o respeito pela sua cultura, 29% dos alunos têm a opinião que esse respeito é 'sempre' desenvolvido pela Escola. Já para 14% dos inquiridos, a

Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pela sua cultura e 6% consideram que isso 'nunca' acontece.

Para a maioria dos inquiridos da Escola Privada, esta desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pela sua cultura (53%), enquanto para 31% dos alunos isso só ocorre 'às vezes'. Já para 11% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pela sua cultura e para 5% isso 'nunca' acontece.

Concluímos, assim, que na Escola Pública a maioria dos inquiridos considera que a Escola só 'às vezes' desenvolve nos alunos, o respeito pela sua cultura. Já na Escola Privada, a opinião da maioria dos inquiridos é que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos, o respeito pela sua cultura.

Questão 38.f. - A Escola desenvolve em ti ...

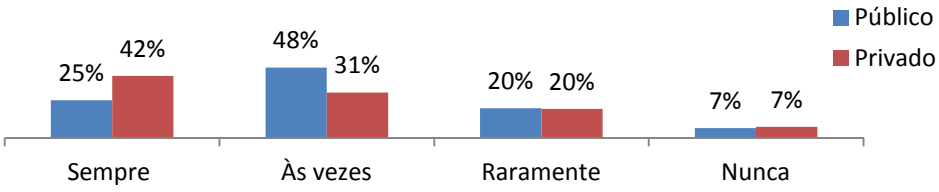


Figura 115. Desenvolvimento nos alunos do respeito pela sua nação.

Verificamos que na Escola Pública, 48% dos inquiridos consideram que 'às vezes' a Escola desenvolve nos alunos o respeito pela sua nação, 25% dos inquiridos têm a opinião que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pela sua nação. Já para 20% dos alunos, a Escola 'raramente' desenvolve neles o respeito pela sua nação e 7% consideram que isso 'nunca' acontece.

Na Escola Privada, a opinião da maioria dos inquiridos é partilhada entre aqueles que consideram que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pela sua nação (42%) e os que consideram que isso só ocorre 'às vezes' (31%). Já para 20% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pela sua nação e para 7% isso 'nunca' acontece.

Concluímos, assim, que na Escola Pública, a maioria dos inquiridos considera que a Escola só 'às vezes' desenvolve nos alunos o respeito pela sua nação. Já na Escola Privada, a opinião da maioria dos inquiridos é partilhada entre os que consideram que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos, o respeito pela sua nação e aqueles que consideram que isso só ocorre 'às vezes'.

Questão 38.g. - A Escola desenvolve em ti ...

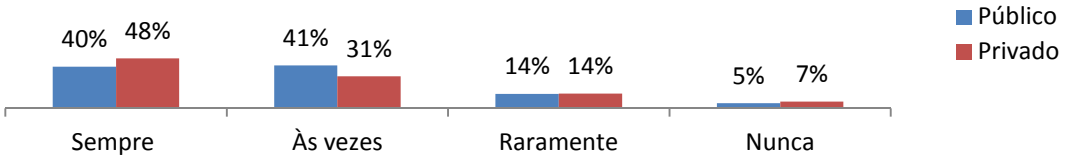


Figura 116. Desenvolvimento nos alunos do respeito pela sua língua.

Verificamos que na Escola Pública, 41% dos inquiridos consideram que 'às vezes' a Escola desenvolve nos alunos o respeito pela sua língua, 40% dos alunos têm a opinião que esse respeito é 'sempre' desenvolvido pela Escola. Já para 14% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pela sua língua e 5% consideram que isso 'nunca' acontece.

Para a maioria dos inquiridos da Escola Privada, a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pela sua língua (48%), enquanto para 31% dos alunos isso só ocorre 'às vezes'. Já para 14% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pela sua língua e para 7% isso' nunca' acontece.

Concluímos, assim, que na Escola Pública, a opinião da maioria dos inquiridos é partilhada entre os que consideram que a Escola só 'às vezes' desenvolve nos alunos o respeito pela sua língua e aqueles que consideram que isso ocorre 'sempre'.

Já na Escola Privada, a opinião da maioria dos inquiridos é de que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pela sua língua.

Questão 38.h. - A Escola desenvolve em ti ...

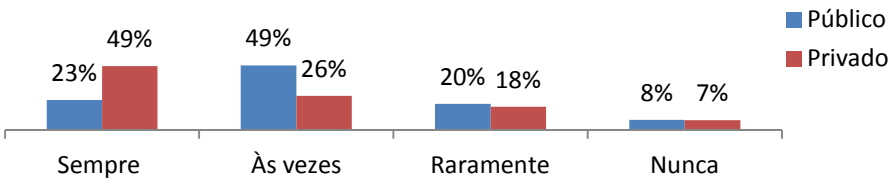


Figura 117. Desenvolvimento nos alunos do respeito pelos valores do seu país.

Verificamos que na Escola Pública 49% dos inquiridos consideram que 'às vezes' a Escola desenvolve nos alunos o respeito pelos valores do seu país, enquanto para 23% dos inquiridos, a Escola desenvolve 'sempre' esse respeito nos alunos. Já para 20% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pelos valores do seu país e para 8% isso 'nunca' acontece.

Para a maioria dos inquiridos da Escola Privada, a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pelos valores do seu país (49%), enquanto para 26% dos alunos isso só ocorre 'às vezes'. Já para 18% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pelos valores do seu país e para 7% isso 'nunca' acontece.

Concluímos, assim, que na Escola Pública, a opinião da maioria dos inquiridos é partilhada entre os que consideram que a Escola 'às vezes' desenvolve nos alunos o respeito pelos valores do seu país (49%) e os que consideram que esse respeito é 'sempre' desenvolvido (23%). Também na Escola Privada, a opinião da maioria dos inquiridos é partilhada entre os que consideram que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pelos valores do seu país (49%) e os que consideram que esse respeito só é desenvolvido 'às vezes' (23%).

Questão 38.i. - A Escola desenvolve em ti ...

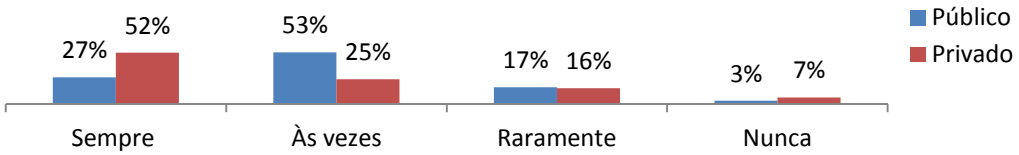


Figura 118. Desenvolvimento nos alunos do respeito pelas outras culturas.

Verificamos que na Escola Pública, 53% dos inquiridos consideram que 'às vezes' a Escola desenvolve nos alunos o respeito pelas outras culturas, enquanto 27% dos inquiridos têm a opinião que a Escola desenvolve 'sempre' esse respeito nos alunos. Já para 17% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pelas outras culturas e 3% consideram que isso 'nunca' acontece.

Para a maioria dos inquiridos da Escola Privada, a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pelas outras culturas (52%), enquanto para 25% dos alunos isso só ocorre 'às vezes'. Já para 16% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pelas outras culturas e para 7% isso 'nunca' acontece.

Concluímos, assim, que na Escola Pública a maioria dos inquiridos considera que a Escola só 'às vezes' desenvolve nos alunos o respeito pelas outras culturas. Já na Escola Privada, a opinião da maioria dos inquiridos é de que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pelas outras culturas.

Questão 38.j. - A Escola desenvolve em ti ...

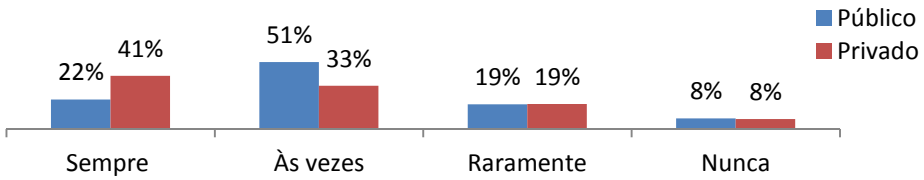


Figura 119. Desenvolvimento nos alunos do respeito pelos valores dos outros países.

Verificamos que na Escola Pública, 51% dos inquiridos consideram que 'às vezes' a Escola desenvolve nos alunos o respeito pelos valores dos outros países, enquanto 22% dos inquiridos têm a opinião que a Escola desenvolve 'sempre' esse respeito nos alunos. Já

para 19% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pelos valores dos outros países e para 8% isso 'nunca' acontece.

Para 41% dos inquiridos da Escola Privada, a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pelos valores dos outros países, enquanto para 33% dos alunos isso só ocorre 'às vezes'. Já para 19% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o respeito pela sua língua e para 8% isso 'nunca' acontece.

Concluímos, assim, que na Escola Pública a opinião da maioria dos inquiridos é de que a Escola somente 'às vezes' desenvolve nos alunos o respeito pelos valores dos outros países. Já na Escola Privada, a opinião da maioria dos inquiridos é partilhada entre os que consideram que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos o respeito pelos valores dos outros países e os que consideram que esse respeito só é desenvolvido 'às vezes'.

Questão 38.k. - A Escola desenvolve em ti ...

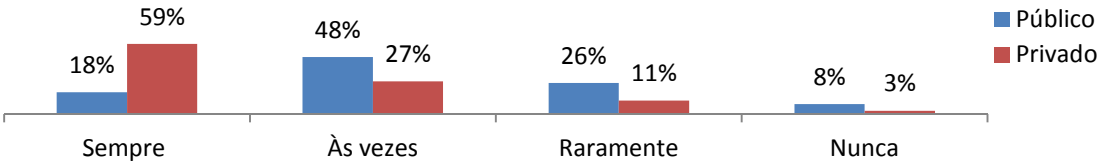


Figura 120. Desenvolvimento nos alunos do desejo de ajudar os alunos necessitados.

Verificamos que na Escola Pública, 48% dos inquiridos consideram que 'às vezes' a Escola desenvolve nos alunos, o desejo de ajudarem os alunos necessitados, enquanto para 26% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve esse desejo nos alunos. Já para 18% dos inquiridos, a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos, o desejo de ajudarem os alunos necessitados e para 8% isso 'nunca' acontece.

Para 59% dos inquiridos da Escola Privada, esta desenvolve 'sempre' nos alunos o desejo de ajudarem os alunos necessitados, enquanto para 27% dos alunos, isso só ocorre 'às vezes'. Já para 11% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o desejo de ajudarem os alunos necessitados e para 3% isso 'nunca' acontece.

Concluímos, assim, que na Escola Pública, a opinião da maioria dos alunos inquiridos é partilhada entre os que consideram que a Escola só 'às vezes' desenvolve neles o desejo de

ajudarem os alunos necessitados (48%) e os que consideram que esse respeito 'raramente' é desenvolvido nos alunos (26%). Já na Escola Privada, a opinião da maioria dos inquiridos é que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos, o desejo de ajudarem os alunos necessitados.

Constatamos, assim, que a perceção dos alunos da Escola Privada demonstra que interiorizaram os valores propugnados pelo modelo educativo da instituição, de transmissão de valores como a solidariedade, assimilação que na Escola Pública não foi totalmente conseguida.

Questão 38.l. - A Escola desenvolve em ti ...

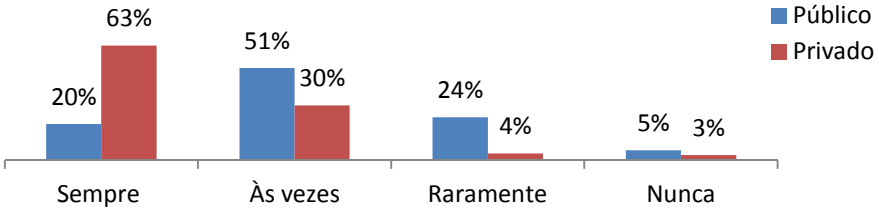


Figura 121. Desenvolvimento nos alunos do desejo de ajudar as pessoas necessitadas.

Verificamos que na Escola Pública, 51% dos inquiridos consideram que 'às vezes' a Escola desenvolve nos alunos o desejo de ajudarem as pessoas necessitadas, enquanto para 24% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos esse desejo. Já para 20% dos inquiridos, a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos, o desejo de ajudarem as pessoas necessitadas, enquanto para 5% dos inquiridos isso 'nunca' acontece.

Para 63% dos inquiridos da Escola Privada, esta desenvolve 'sempre' nos alunos, o desejo de ajudarem as pessoas necessitadas, enquanto para 30% dos alunos, isso só ocorre 'às vezes'. Já para 4% dos inquiridos, a Escola 'raramente' desenvolve nos alunos o desejo de ajudarem as pessoas necessitadas, enquanto para 3% isso nunca acontece.

Concluímos, assim, que a maioria dos inquiridos da Escola Pública considera que a Escola só 'às vezes' desenvolve nos alunos, o desejo de ajudarem as pessoas necessitadas. Já na Escola Privada, a opinião da maioria dos inquiridos é a de que a Escola desenvolve 'sempre' nos alunos, o desejo de ajudarem as pessoas necessitadas.

A perceção dos alunos da Escola Pública coincide com a opinião por eles manifestada constante da Figura 101, onde verificamos que, apesar de a escola consagrar no seu Regulamento Interno, a concessão da distinção de Mérito Cívico aos alunos que se destaquem pelo seu caráter, através de ações meritórias na Escola ou na comunidade, essa distinção nunca foi concedida, devido aos entraves colocados pelos professores na definição dos critérios da sua atribuição, motivo pelo qual os alunos da Escola Pública têm a opinião que esta instituição não reconhece, nem valoriza os alunos que se distingam pelas suas ações meritórias.

A Escola Privada tem-se preocupado mais em desenvolver nos alunos o espírito de solidariedade, o que tem conseguido, conforme se deduz da perceção manifestada pelos alunos.

Em conclusão, verificamos que o desenvolvimento de valores que estimulem nos alunos atitudes de cidadania, de solidariedade, de coragem e humanitárias, seja no meio escolar, seja na comunidade, não está a ser devidamente trabalhado pela Escola Pública, o mesmo não acontecendo na Escola Privada.

Em suma, a Escola Pública desenvolve nos alunos, de forma não regular, o respeito pelo ambiente, pela sua cultura, pela sua nação, pelos valores do seu país, pelas outras culturas, pelos valores dos outros países, o desejo de ajudarem os alunos necessitados e as pessoas necessitadas.

Já quanto ao desenvolvimento nos alunos do respeito pelo pai e pela mãe, o respeito pelos outros, o respeito pela diferença e o respeito pela sua língua, as opiniões dos alunos inquiridos da Escola Pública encontram-se divididas, entre aqueles que consideram que esse respeito é desenvolvido de forma não regular (maioria) e aqueles que entendem que isso é feito habitualmente.

A Escola Privada desenvolve nos alunos, de modo habitual, o respeito pelo pai e pela mãe, o respeito pelos outros, pela diferença, pelo ambiente, pela sua cultura, pela sua língua, pelos valores do seu país, pelas outras culturas, o desejo de ajudarem os alunos necessitados e o desejo de ajudarem as pessoas necessitadas.

Já as opiniões dos inquiridos da Escola Privada encontram-se divididas, quanto ao desenvolvimento nos alunos do respeito pela sua nação e pelos valores dos outros países. Na verdade, a opinião dos inquiridos divide-se entre aqueles que consideram que esse respeito é desenvolvido de forma habitual (maioria) e aqueles que entendem que isso é feito de forma não regular.

Concluímos, assim, que na Escola Pública, os atores educativos deverão ter uma preocupação constante em desenvolver nos alunos o respeito pelos direitos humanos, pelos pais, pela identidade cultural e pelo ambiente, uma vez que a perceção dos inquiridos é a de que a interiorização desses princípios e valores não é uma prioridade assumida pela Escola.

Já a perceção dos inquiridos da Escola Privada, é a de que a educação que é proporcionada aos alunos tem procurado desenvolver neles o respeito pelos direitos humanos, pelos pais, pela identidade cultural e pelo ambiente, interiorizando, assim, os valores inerentes ao modelo educativo da instituição.

Para a assimilação dos referidos valores por parte dos alunos da Escola Privada, têm contribuído diversos fatores: a escolha anual, no âmbito da Pastoral, de um tema aglutinador que, inclusivamente é trabalhado transversalmente em todas as disciplinas, procurando desenvolver nos alunos os valores religiosos, morais e humanos; a formação humana que é dada aos alunos no âmbito da Educação Moral e Religiosa Católica e na Catequese; a autonomia do Diretor na seleção dos professores, escolhendo os que se identificam com o modelo educativo da Escola Privada, bem como a formação que continuamente recebem da instituição, de acordo com o ideário da instituição (itens 10, 13, 49c e 52 da entrevista ao Diretor).

Contudo, constatamos que alguns valores, designadamente a simplicidade, o amor ao próximo, a humildade, a modéstia, o espírito de família e a vida ao estilo de Maria,

característicos do modelo educativo da Escola Privada, ainda não foram completamente interiorizados pelos alunos, conforme se verifica nas Figuras 35, 36 e 38. Os atores educativos da Escola Privada deverão, assim, rever os seus comportamentos e as práticas educativas, de modo a estimularem nos alunos a interiorização dos valores referidos.

Questão 39 - Assinala a afirmação que corresponde à tua opinião. Os professores ensinam-te a ...

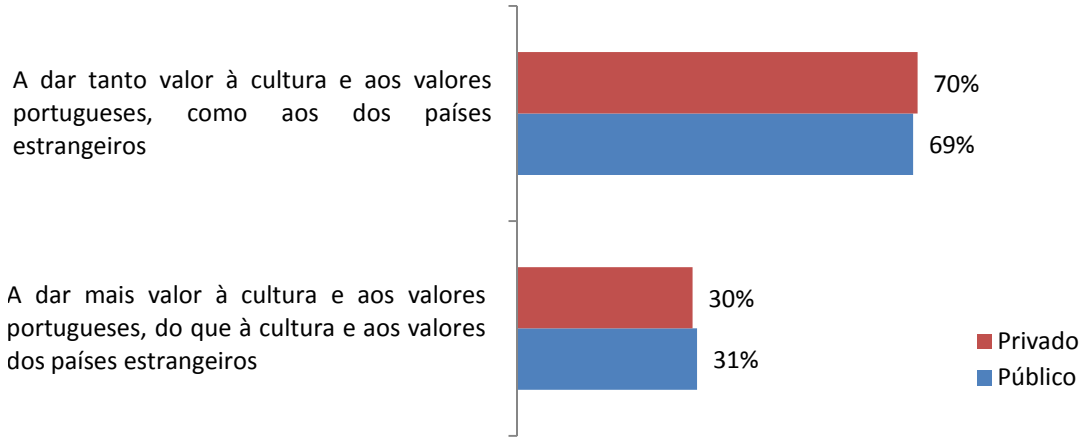


Figura 122. Respeito dos alunos pela cultura e valores do seu país e dos países estrangeiros.

Os sistemas educativos devem preocupar-se em promover nos alunos o respeito pelos valores e cultura do seu país e, também, pelos valores e culturas dos outros países, de modo a prevenir a ocorrência de comportamentos xenófobos (Hodgkin e Newell, 1998, Hammarberg, 1977).

Verificamos que, para 69% dos alunos inquiridos da Escola Pública, os professores preocupam-se em ensinar os alunos, a valorizarem tanto a cultura e os valores portugueses como os estrangeiros, enquanto para 31% dos alunos, os professores ensinam-lhes a dar mais valor à cultura e aos valores portugueses, do que aos estrangeiros.

Para 70% dos alunos inquiridos da Escola Privada, os professores preocupam-se em ensinar os alunos, a valorizarem tanto a cultura e os valores portugueses como os estrangeiros, enquanto para 30% dos alunos, os professores ensinam-lhes a dar mais valor à cultura e aos valores portugueses, do que aos estrangeiros.

Conclui-se, assim, que a maioria dos inquiridos da Escola Pública e da Escola Privada consideram que a escola se preocupa em ensinar os alunos a respeitar tanto a cultura e os valores portugueses, como a cultura e os valores dos países estrangeiros. Ambas as Escolas procuram, deste modo, prevenir a ocorrência de comportamentos de intolerância, desenvolvendo nos alunos um espírito de paz e de amizade entre todos os povos.

Questão 40 - Sentes-te incentivado a transmitir ao teu pai e à tua mãe/ pessoas com quem vives, tudo o que se relacione com a tua vida escolar?

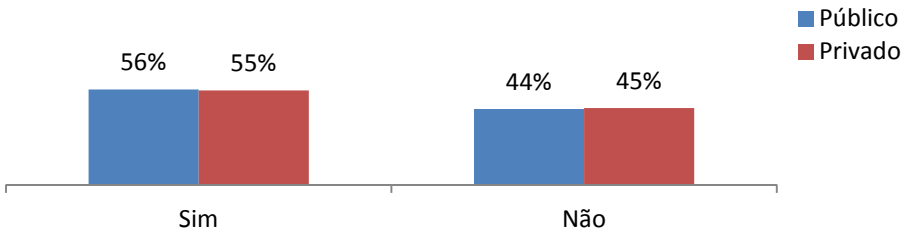


Figura 123. Incentivo sentido pelos alunos, a transmitirem ao pai e à mãe/pessoas com quem vivem, tudo o que se relacione com a sua vida escolar.

De acordo com Hodgkin e Newell (1998), a identidade das crianças e dos jovens está intimamente ligada aos seus progenitores, pelo que se os professores desrespeitarem os pais dos alunos ou se os pais não forem envolvidos na vida escolar dos filhos, estes podem sofrer graves danos na sua autoestima.

A escola deverá assumir um papel fundamental no desenvolvimento nos alunos, do respeito pelos seus pais. Nesse sentido, os alunos devem ser incentivados a transmitir aos pais, tudo o que se relacione com a sua vida escolar.

Dos alunos inquiridos da Escola Pública, 56% sentem-se incentivados a transmitir ao agregado familiar, tudo o que se relacione com a sua vida escolar, enquanto 44% não sentem esse estímulo.

Dos alunos inquiridos da Escola Privada, 55% sentem-se incentivados a transmitir ao agregado familiar, tudo o que se relacione com a sua vida escolar, enquanto 45% não sentem esse estímulo.

Verificamos, assim, que embora a maioria dos alunos de ambas as Escolas se sintam incentivados a transmitir ao seu agregado familiar tudo o que se relacione com a sua vida

escolar, existe ainda uma percentagem significativa de alunos que partilham a opinião contrária, pelo que ambas as instituições deverão preocupar-se em desenvolver nos alunos o respeito pelos seus pais.

Questão 41 - Indica por quem és incentivado a transmitir tudo o que se relacione com a tua vida escolar ...

Questão de Resposta Múltipla

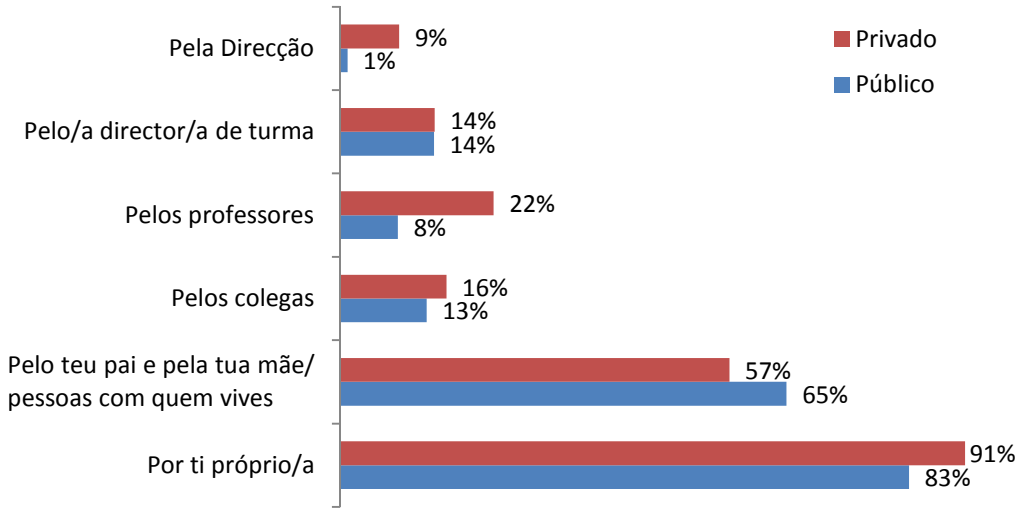


Figura 124. Quem incentiva os alunos a transmitirem tudo o que se relacione com a sua vida escolar.

Considerando que a escola, através dos agentes educativos, deve incentivar os alunos a transmitirem ao pai e à mãe/ pessoas com quem vivem, tudo o que se relacione com a sua vida escolar, como forma de desenvolver neles o respeito pelos pais, afigura-se-nos importante, verificar quais os elementos que, dentro da escola, assumem essa responsabilidade.

Dos alunos inquiridos da Escola Pública, que consideram que se sentem incentivados a transmitir ao pai e à mãe/ pessoas com quem vivem, tudo o que se relacione com a sua vida escolar (56%), 83% indicaram eles próprios, 65% indicaram o pai e a mãe/ pessoas com quem vivem, 14% indicaram o/a diretor/a de turma, 13% indicaram os colegas, 8% indicaram os professores e 1% indicaram a Direção da Escola.

Dos alunos inquiridos da Escola Privada, que consideram que se sentem incentivados a transmitir ao pai e à mãe/ pessoas com quem vivem, tudo o que se relacione com a sua vida escolar (55%), 91% indicaram eles próprios, 57% indicaram o pai e a mãe/ pessoas com quem vivem, 22% indicaram os professores, 16% indicaram os colegas, 14% indicaram o/a diretor/a de turma e 9% indicaram a Direção da Escola.

Tanto na Escola Pública, como na Escola Privada, a maioria das opiniões dos alunos inquiridos é de que se sentem incentivados a transmitir ao pai e à mãe/ pessoas com quem vivem, tudo o que se relacione com a sua vida escolar (Figura 123). Contudo, são eles próprios e o pai e a mãe/ pessoas com quem vivem, que assumem o papel mais importante no desenvolvimento dessa atitude. Já o diretor/a de turma, os colegas, os professores, o Diretor e a Direção da Escola incentivam pouco os alunos, a transmitir ao pai e à mãe/ pessoas com quem vivem, tudo o que se relacione com a sua vida escolar.

Constatamos, também, que na Escola Pública e na Escola Privada, embora a maioria dos alunos inquiridos se sinta incentivada a transmitir ao pai e à mãe/ pessoas com quem vivem tudo o que se relacione com a sua vida escolar, uma percentagem bastante considerável de alunos não se sente incentivada a ter essa atitude (44% e 45% respetivamente).

A opinião dos alunos da Escola Pública é corroborada pela opinião manifestada relativamente ao desenvolvimento do respeito pelo pai e pela mãe, constante da Figura 110, onde as opiniões dos alunos se encontram totalmente dispersas. Também na Escola Pública constatamos que é predominante a opinião dos alunos de que a sua vida familiar não é muito relevante para os professores (Figura 107).

Já na Escola Privada existe uma opinião bem consolidada por parte dos alunos, de que a Escola desenvolve neles, de modo habitual, o respeito pelo pai e pela mãe (Figura 110), e que os professores dão alguma importância à sua vida familiar, embora não seja uma atitude regular (Figura 107). Contudo, os agentes educativos exercem pouca influência nos alunos, no sentido de os incentivar a transmitir ao pai e à mãe/ pessoas com quem vivem, tudo o que se relacione com a sua vida escolar.

Concluímos, assim, que tanto na Escola Pública, como na Escola Privada, são os alunos que sentem a necessidade de transmitir aos pais, tudo o que se relacione com a sua vida

escolar, sendo incentivados, também, pelos pais nesse sentido. Também os alunos sentem que os agentes educativos da Escola, não os incentivam a transmitir ao pai e à mãe/ pessoas com quem vivem, tudo o que se relacione com a sua vida escolar, o que não contribui para o desenvolvimento nos alunos do respeito pelos pais e para estimular a relação Escola-Família.

Questão 42 - Na aplicação de sanções disciplinares, os alunos são sempre ouvidos?

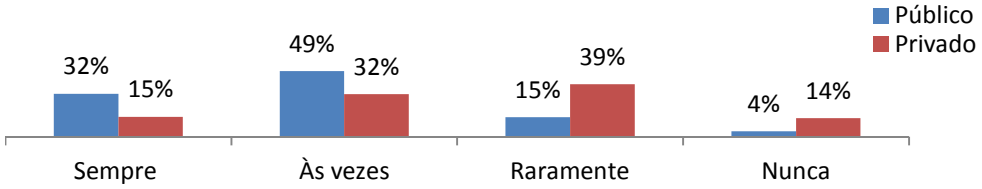


Figura 125. Direito dos alunos a serem ouvidos, na aplicação de sanções disciplinares.

Para a existência de um ambiente em que os alunos se sintam tratados de forma justa e equitativa, condicionando o ambiente em que todos vão conviver e a qualidade de vida de todos os elementos da comunidade educativa, é importante salvaguardar o direito dos alunos a serem ouvidos na aplicação de sanções disciplinares.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 49% dos alunos referem que somente 'às vezes' são ouvidos na aplicação das sanções disciplinares, 32% dos alunos referem que são 'sempre' ouvidos, 15% referem que 'raramente' são ouvidos e 4 % referem que 'nunca' são ouvidos.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 39% dos alunos referem que 'raramente' são ouvidos na aplicação das sanções disciplinares, 32% dos alunos referem que só 'às vezes' são ouvidos, 15% referem que são 'sempre' ouvidos e 14 % referem que 'nunca' são ouvidos.

Conclui-se, deste modo, que a perceção da maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública, é a de que só 'às vezes' são ouvidos na aplicação de sanções disciplinares, enquanto a perceção da maioria dos alunos da Escola Privada é partilhada entre os que consideram que 'raramente' são ouvidos na aplicação de sanções disciplinares (39%) e os que referem que só são ouvidos 'às vezes' (32%).

É sem dúvida um sentimento partilhado pela maioria dos alunos inquiridos de ambas as escolas, de não serem ouvidos, habitualmente, na aplicação de sanções disciplinares, o que não contribui para a existência de um ambiente em que os alunos se sintam tratados de forma justa e equitativa no seio da escola. Este sentimento ainda é mais evidente nos alunos inquiridos da Escola Privada.

Questão 43.a. - Os alunos são tratados de uma forma justa ...

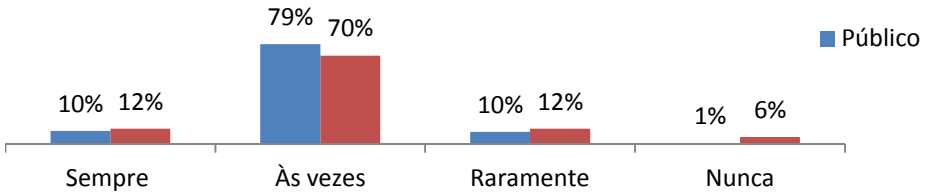


Figura 126. Modo como os alunos são tratados pelos professores.

Para a existência de um bom ambiente educativo, os alunos devem sentir-se tratados de forma justa pelos agentes educativos e pelos colegas.

Verificamos que na Escola Pública, 79% dos alunos inquiridos consideram que só 'às vezes' são tratados de forma justa pelos professores, enquanto 10% consideram que são 'sempre' tratados de forma justa pelos professores, 10% referem que 'raramente' são tratados de forma justa pelos professores e 1% referem que 'nunca' são tratados de forma justa pelos professores.

Na Escola Privada, 70% dos alunos inquiridos consideram que só 'às vezes' são tratados de forma justa pelos professores, enquanto 12% consideram que são 'sempre' tratados de forma justa pelos professores, 12% referem que 'raramente' são tratados de forma justa pelos professores e 6% referem que 'nunca' são tratados de forma justa pelos professores.

Em suma, concluímos que para a maioria dos alunos inquiridos de ambas as Escolas, nem sempre os professores os tratam de forma justa.

A perceção dos alunos da Escola Pública é corroborada pelo Diretor deste estabelecimento de ensino. Na verdade, apesar de este afirmar que as relações entre os alunos e os professores são marcadas pelo respeito na sala de aula e pela cumplicidade fora dela,

assinalou a existência de algum sentimento de injustiça no tratamento que os professores dão aos alunos na sala de aula (itens 14b e 59 da entrevista).

Já para o Diretor da Escola Privada, as relações entre os alunos e os professores são marcadas pelo respeito institucional e pela amizade, sendo os alunos tratados com respeito e correção (item 14b e 59 da entrevista). Contudo, para os alunos os professores nem sempre os tratam de forma justa.

Questão 43.b. - Os alunos são tratados de uma forma justa ...

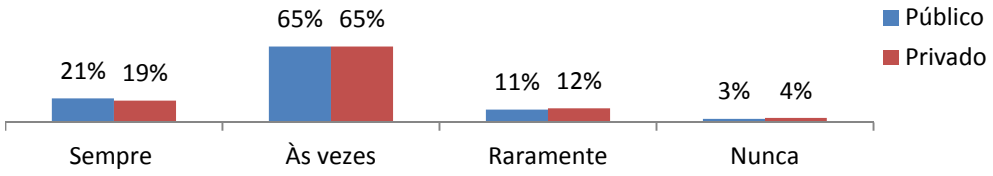


Figura 127. Modo como os alunos são tratados pelos funcionários.

Verificamos que na Escola Pública, 65% dos alunos inquiridos consideram que só 'às vezes' são tratados de forma justa pelos funcionários, enquanto 21% consideram que são 'sempre' tratados de forma justa pelos funcionários, 11% referem que 'raramente' são tratados de forma justa pelos funcionários e 3% referem que 'nunca' são tratados de forma justa pelos funcionários.

Na Escola Privada, 65% dos alunos inquiridos consideram que só 'às vezes' são tratados de forma justa pelos funcionários, enquanto 19% consideram que são 'sempre' tratados de forma justa pelos funcionários, 12% referem que 'raramente' são tratados de forma justa pelos funcionários e 4% referem que 'nunca' são tratados de forma justa pelos funcionários.

Concluímos que, para a maioria dos alunos inquiridos de ambas as Escolas, os funcionários nem sempre os tratam de forma justa.

A opinião dos alunos da Escola Pública não é confirmada pelo Diretor, que caracteriza as relações entre os alunos e os funcionários, como carinhosas e de empatia recíproca (item 14d).

Já para o Diretor da Escola Privada, os funcionários exercem uma função policial, de vigilância, tendo em vista o cumprimento das regras, pelo que é natural que os alunos nem sempre se julguem tratados de forma justa (item 14d).

Questão 43.c. - Os alunos são tratados de uma forma justa ...

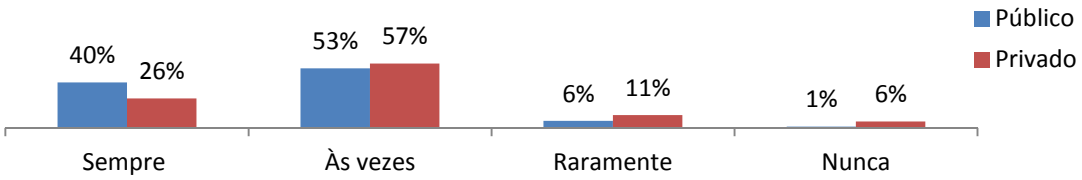


Figura 128. Modo como os alunos são tratados pela Direção.

Verificamos que na Escola Pública, 53% dos alunos inquiridos consideram que só 'às vezes' são tratados de forma justa pela Direção, enquanto 40% consideram que são 'sempre' tratados de forma justa pela Direção, 6% referem que 'raramente' são tratados de forma justa pela Direção e 1% referem que 'nunca' são tratados de forma justa pela Direção.

Na Escola Privada, 57% dos alunos inquiridos consideram que só 'às vezes' são tratados de forma justa pela Direção, enquanto 26% consideram que são 'sempre' tratados de forma justa pela Direção, 11% referem que 'raramente' são tratados de forma justa Direção e 6% referem que 'nunca' são tratados de forma justa pela Direção.

Concluímos que, a opinião da maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública é partilhada entre os que consideram que só 'às vezes' são tratados de forma justa pela Direção (53%) e os que consideram que são 'sempre' tratados de forma justa (40%). Já a maioria dos alunos da Escola Privada é de opinião que só 'às vezes' são tratados de forma justa pela Direção da Escola (57%).

A opinião dos alunos é confirmada pelo Diretor da Escola Pública, que caracteriza as relações entre os alunos e a Direção, como de confiança e de afirmação da autoridade, quando se afigura necessário, fazendo questão de afirmar a sua presença junto dos alunos. O Diretor revela uma grande preocupação pelos alunos enquanto pessoas, mostrando-se sempre disponível para os receber (item 14c da entrevista), pelo que é natural que apesar da maioria dos alunos ter a perceção que nem sempre são tratados de forma justa (53%), uma minoria considerável considera que são tratados habitualmente com justiça (40%).

Por sua vez, as relações entre os alunos e o Diretor da Escola Privada, são marcadas pelo respeito institucional, sendo o Gabinete do Diretor encarado pelos alunos, como um espaço quase sagrado e onde são chamados para os corrigir (item 14c da entrevista). Este distanciamento entre os alunos e a Direção contribui para o sentimento partilhado pela maioria dos alunos, de que nem sempre são tratados de forma justa (57%).

Questão 43.d. - Os alunos são tratados de uma forma justa ...

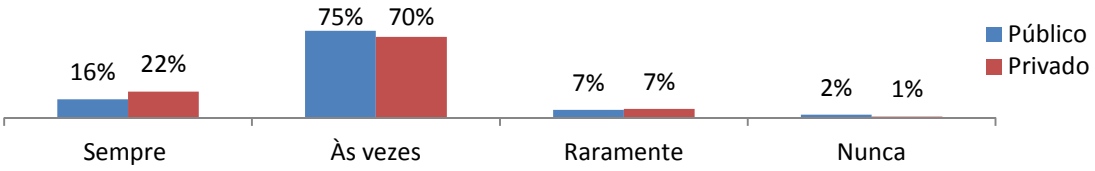


Figura 129. Modo como os alunos são tratados pelos colegas.

Verificamos que na Escola Pública, 75% dos alunos inquiridos consideram que só 'às vezes' são tratados de forma justa pelos colegas, enquanto 16% consideram que são 'sempre' tratados de forma justa pelos colegas, 7% referem que 'raramente' são tratados de forma justa pelos colegas e 2% referem que 'nunca' são tratados de forma justa pelos colegas.

Na Escola Privada, 70% dos alunos inquiridos consideram que só 'às vezes' são tratados de forma justa pelos colegas, enquanto 22% consideram que são 'sempre' tratados de forma justa pelos colegas, 7% referem que 'raramente' são tratados de forma justa pelos colegas e 1% referem que nunca são tratados de forma justa pelos colegas.

Conclui-se que, a maioria dos alunos inquiridos de ambas as Escolas considera que só 'às vezes' são tratados de forma justa pelos colegas.

Para o Diretor da Escola Pública, as relações entre os alunos são de respeito recíproco, em que os alunos mais velhos ajudam os mais novos na sua integração, não existindo violência entre os alunos. Contudo, refere a existência de algumas agressões de pouca importância que ocorrem no recreio (itens 14a, 62 da entrevista).

O Diretor da Escola Privada, apesar de caracterizar as relações entre os alunos como pacíficas e de convívio amistoso, assinala a existência de ameaças entre os alunos mais velhos, que ocorrem no exterior da escola. Por outro lado, os alunos sentem-se discriminados pelos seus pares (Figuras 37 e 38), pelo que as relações nem sempre são amistosas.

Em suma, a opinião que é partilhada pela maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública e da Escola Privada é de que não são tratados de forma justa, de modo regular, pelos professores, funcionários e pelos colegas, o mesmo acontecendo com o tratamento dado pela Direção aos alunos da Escola Privada.

Já a opinião dos alunos inquiridos da Escola Pública é partilhada entre os que consideram que só 'às vezes' são tratados de forma justa pela Direção (a maioria) e uma minoria muito significativa que considera que são 'sempre' tratados de forma justa.

Questão 44 - Na tua Escola existem comportamentos que são tolerados aos professores e proibidos aos alunos?

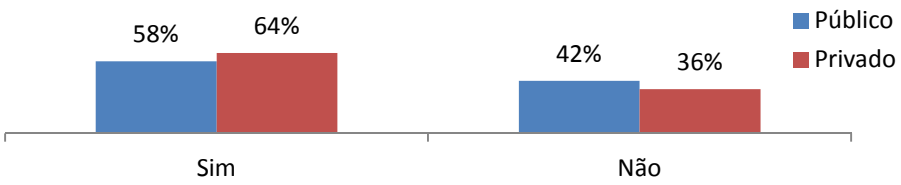


Figura 130. Comportamentos que são tolerados aos professores e proibidos aos alunos.

Conforme defendem Hammarberg (1977) e Hodgkin e Newell (1998), os professores devem servir de modelos aos alunos na transmissão dos valores, estimulando nestes, as atitudes e os comportamentos adequados à promoção do respeito pelos direitos humanos.

Atendendo a que todas as escolas têm um conjunto de regras de conduta e disciplina a que todos os elementos da comunidade educativa se devem submeter, é essencial segundo Lansdown (1998), que elas se apliquem de modo igual aos alunos e a todos os agentes educativos. Consequentemente entende a autora que não é admissível a existência de comportamentos que sejam proibidos aos alunos e tolerados aos professores. A finalidade destes procedimentos não é diminuir a autoridade dos professores, mas antes difundir uma cultura de respeito pelos direitos de todos os elementos da comunidade educativa.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 58% dos alunos consideram que existem comportamentos que são tolerados aos professores e proibidos aos alunos, enquanto 42% têm opinião oposta.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 64% dos alunos consideram que existem comportamentos que são tolerados aos professores e proibidos aos alunos, enquanto 36% têm opinião oposta.

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos inquiridos de ambas as Escolas considera que as regras de conduta e disciplina existentes na escola não se aplicam de modo igual para alunos e professores, pois no seu entender, existem comportamentos que são tolerados aos professores e proibidos aos alunos. Existe, no entanto, uma minoria significativa de alunos em ambas as Escolas, principalmente na Escola Pública, que tem uma opinião contrária.

Apesar do Diretor da Escola Pública referir que os professores são sensibilizados para terem um comportamento exemplar, alguns não adotam comportamentos adequados, o que não contribui para desenvolver nos alunos um espírito democrático, respeitador dos direitos do homem e das liberdades fundamentais (itens 17, 52 da entrevista).

Já para o Diretor da Escola Privada, o facto de contratarem professores que se identifiquem com os valores da instituição, faz com que a quase totalidade interiorize e vivencie os valores constantes do Projeto Educativo, incutindo neles o respeito pelos outros, sem discriminações e assumindo a responsabilidade pelos seus atos, o que não é confirmado pelos alunos (item 52 da entrevista).

Dos resultados constantes das Figuras 125 a 130, conclui-se que a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública e da Escola Privada, partilham um sentimento de que não são

tratados de forma justa, de modo regular, pelos agentes educativos e pelos seus pares, não cumprindo aqueles integralmente o seu papel de servirem de modelos de comportamento aos alunos, de modo a incentivar-lhes o desenvolvimento de atitudes e de comportamentos adequados à promoção do respeito pelos direitos humanos, o que também, vai condicionar o ambiente em que todos vão conviver e a qualidade de vida de todos os elementos da comunidade educativa.

Questão 45 - Dá dois exemplos de comportamentos que são tolerados aos professores e proibidos aos alunos ...

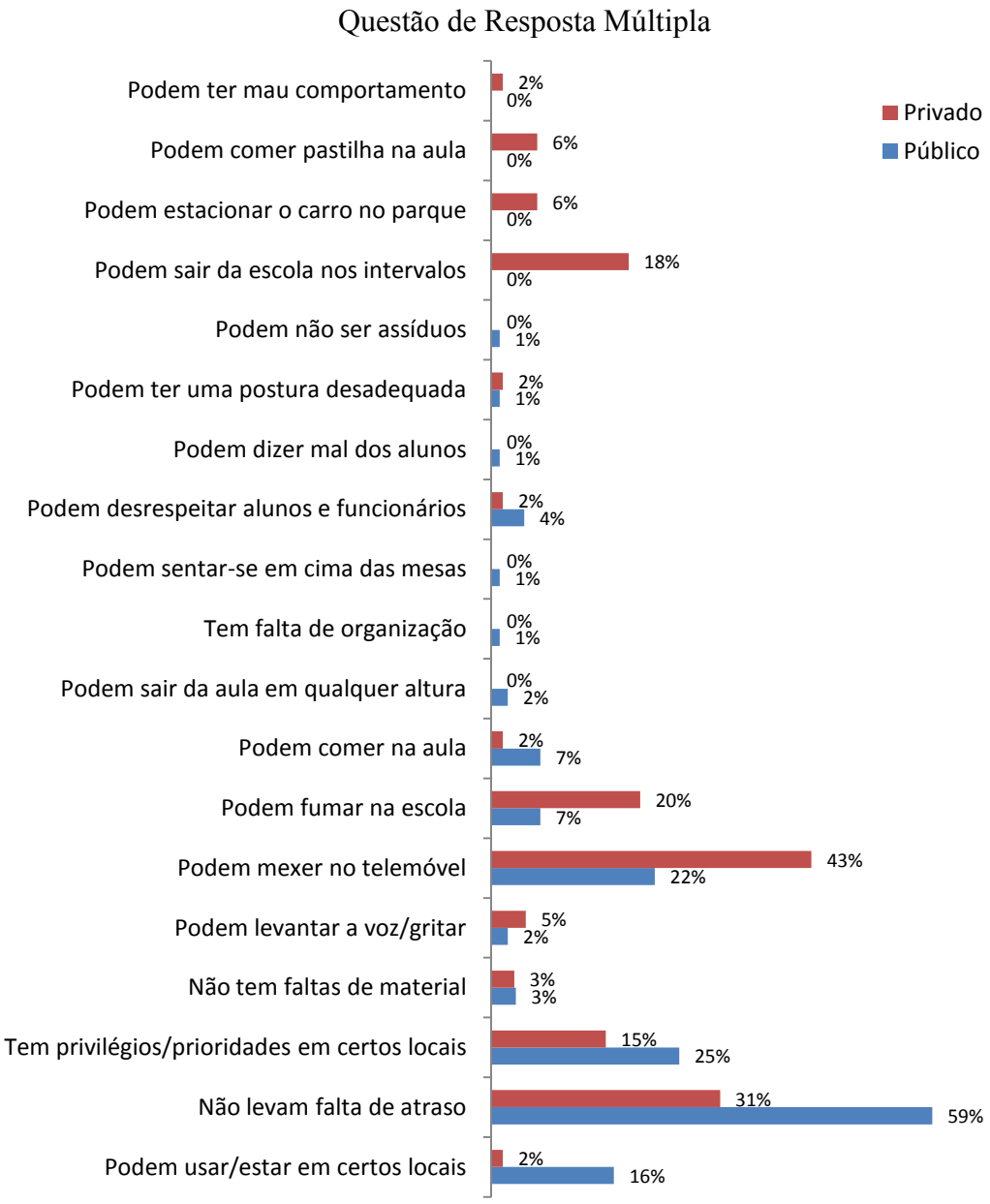


Figura 131. Exemplos de comportamentos que são tolerados aos professores e proibidos aos alunos.

Dos alunos inquiridos da Escola Pública que consideram existir comportamentos que são tolerados aos professores e proibidos aos alunos (58%), 59% dos alunos indicaram 'Não levam falta de atraso', 25% dos alunos indicaram 'Tem privilégios/prioridades em certos

locais', 22% indicaram 'Podem mexer no telemóvel', 16% dos alunos indicaram 'Podem usar/estar em certos locais', 7% dos alunos indicaram 'Podem fumar na escola' e 'Podem comer na aula', 4% dos alunos indicaram 'Podem desrespeitar alunos e funcionários', 3% dos alunos indicaram 'Não tem faltas de material', 2% dos alunos indicaram 'Podem levantar a voz/ gritar', 2% dos alunos indicaram 'Podem comer na aula', 2% dos alunos indicaram 'Podem sair da aula em qualquer altura', 1% dos alunos indicaram 'Tem falta de organização', 1% dos alunos indicaram 'Podem sentar-se em cima das mesas', 1% dos alunos indicaram 'Podem dizer mal dos alunos', 1% dos alunos indicaram "'Podem ter uma postura desadequada' e 1% dos alunos indicaram 'Podem não ser assíduos'

Dos alunos inquiridos da Escola Privada que consideram existir comportamentos que são tolerados aos professores e proibidos aos alunos (64%), 43% dos alunos indicaram 'Podem mexer no telemóvel', 31% indicaram 'Não levam falta de atraso', 20% dos alunos indicaram 'Podem fumar na escola', 18% dos alunos indicaram 'Podem sair da escola nos intervalos', 15% dos alunos indicaram 'Tem privilégios/prioridades em certos locais', 6% dos alunos indicaram 'Podem estacionar o carro no parque', 6% dos alunos indicaram 'Podem comer pastilha na aula', 5% dos alunos indicaram 'Podem levantar a voz/ gritar', 3% dos alunos indicaram 'Não tem faltas de material', 2% dos alunos indicaram 'Podem usar/estar em certos locais', 2% dos alunos indicaram 'Podem comer na aula', 2% dos alunos indicaram 'Podem desrespeitar alunos e funcionários', 2% dos alunos indicaram 'Podem ter uma postura desadequada', 2% dos alunos indicaram 'Podem ter mau comportamento'

Concluímos que, os dois exemplos de comportamentos mais indicados pelos alunos da Escola Pública, que consideram existir comportamentos que são tolerados aos professores e proibidos aos alunos (58%), foram: 'Não levam falta de atraso' (59%) e 'Tem privilégios/prioridades em certos locais' (25%).

Os dois exemplos de comportamentos mais indicados pelos alunos da Escola Privada, que consideram existir comportamentos que são tolerados aos professores e proibidos aos alunos (64%), foram: 'Podem mexer no telemóvel' (43%) e 'Não levam falta de atraso' (31%).

A admissão de comportamentos que são tolerados aos professores e não são tolerados aos alunos, não desenvolve nestes o valor da justiça, tão importante para a sua formação, não contribuindo para a coesão social e para a prevenção de conflitos.

Questão 46.a. - As regras de conduta e disciplina existentes na Escola respeitam a tua.

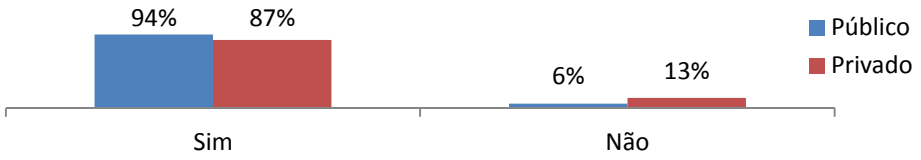


Figura 132. Regras de conduta e disciplina da Escola respeitadoras da dignidade dos alunos.

As regras de conduta e disciplina existentes na escola devem respeitar a dignidade, a identidade, a cultura e a língua dos alunos.

Os alunos inquiridos da Escola Pública consideram que as regras de conduta e disciplina da escola respeitam a sua dignidade (94%), o mesmo acontecendo com os alunos inquiridos da Escola Privada (87%).

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos de ambas as escolas considera que as regras de conduta e disciplina existentes na escola respeitam a sua dignidade.

Questão 46.b. - As regras de conduta e disciplina existentes na Escola respeitam a tua.

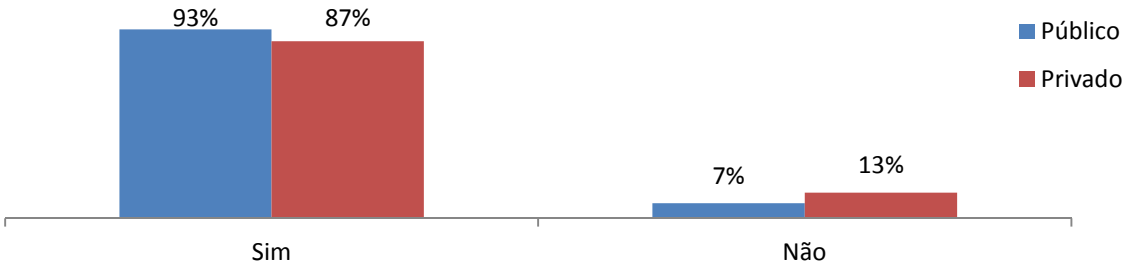


Figura 133. Regras de conduta e disciplina da Escola respeitadoras da identidade dos alunos.

Os alunos inquiridos da Escola Pública consideram que as regras de conduta e disciplina da escola respeitam a sua identidade (93%), o mesmo acontecendo com os alunos inquiridos da Escola Privada (87%).

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos de ambas as escolas considera que as regras de conduta e disciplina existentes na escola respeitam a sua identidade.

Questão 46.c. - As regras de conduta e disciplina existentes na Escola respeitam a tua.

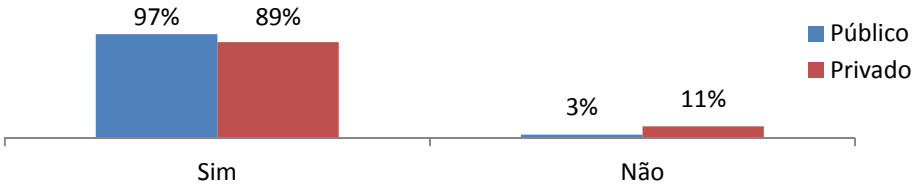


Figura 134. Regras de conduta e disciplina da Escola respeitadoras da cultura dos alunos.

Os alunos inquiridos da Escola Pública consideram que as regras de conduta e disciplina da escola respeitam a sua cultura (97%), o mesmo acontecendo com os alunos inquiridos da Escola Privada (89%).

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos de ambas as escolas considera que as regras de conduta e disciplina existentes na escola respeitam a sua cultura.

Questão 46.d. - As regras de conduta e disciplina existentes na Escola respeitam a tua.

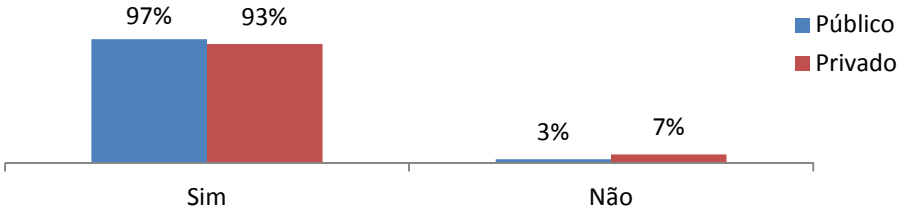


Figura 135. Regras de conduta e disciplina da Escola respeitadoras da língua dos alunos.

Os alunos inquiridos da Escola Pública consideram que as regras de conduta e disciplina da escola respeitam a sua língua (97%), o mesmo acontecendo com os alunos inquiridos da Escola Privada (93%).

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos de ambas as escolas considera que as regras de conduta e disciplina existentes na escola respeitam a sua língua.

Em suma, a maioria substancial dos alunos de ambas as escolas considera que as regras de conduta e disciplina existentes na escola respeitam a sua dignidade, identidade, cultura e

língua, o que é revelador do esforço de ambas as instituições em desenvolverem nos alunos o respeito pela sua identidade cultural e pela sua dignidade.

Questão 47 - Indica se já foste vítima de atos de violência na tua Escola ...

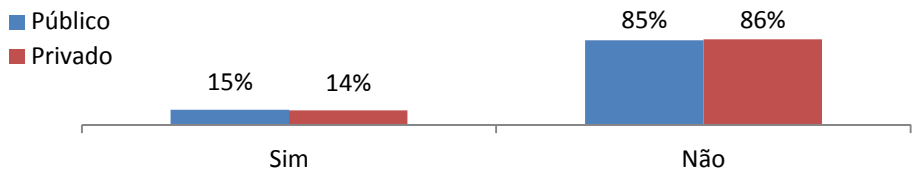


Figura 136. Existência de atos de violência de que os alunos foram vítimas na Escola.

Um dos objetivos da educação, constantes da Convenção sobre os Direitos da Criança, é a preparação das crianças e jovens para viverem em sociedade, num espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e amizade entre todas as pessoas.

Lansdown (1998) defende que a Convenção difunde não só uma cultura de não-violência relativamente às crianças e jovens, como também, exige que as regras de disciplina na escola respeitem a dignidade dos alunos e que estes sejam protegidos contra todas as formas de violência física ou mental, injúrias e abusos.

A maioria dos alunos da Escola Pública refere que nunca foi vítima de atos de violência na Escola (85%), sendo que 15% dos alunos revelam que já foram vítimas de violência na Escola.

Também a maioria dos alunos inquiridos da Escola Privada refere que nunca foi vítima de atos de violência na Escola (86%), sendo que 14% dos alunos revelam que já foram vítimas de violência na Escola.

Conclui-se que, a grande maioria dos alunos inquiridos de ambas as escolas, nunca foi vítima de qualquer ato de violência, sendo a Escola um lugar onde se sentem seguros (Figura 60) e onde existe disciplina (Figura 63).

Existem, no entanto, alguns casos de violência física e mental, injúrias e abusos revelados por alunos de ambas as Escolas, o que significa que para estas vítimas, a escola ainda não

conseguiu promover de modo totalmente eficaz, uma cultura de paz e de resolução pacífica dos conflitos.

No entanto, os Diretores de ambas as escolas revelam não existir nenhum plano de prevenção contra a violência por desnecessidade, assim como não existem projetos de mediação de conflitos (item 65 das entrevistas).

Questão 48.a. - Indica se já foste vítima nesta Escola dos atos abaixo indicados e, em caso afirmativo, quem os praticou - Agressão física.

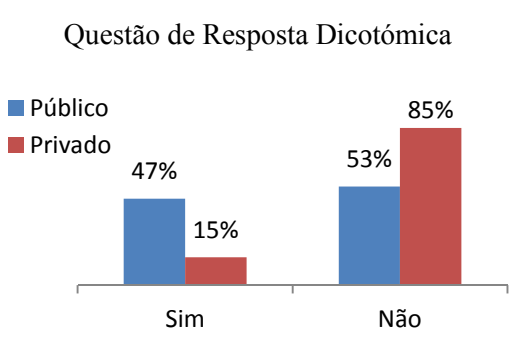


Figura 137. Alunos vítimas de agressão física na Escola.

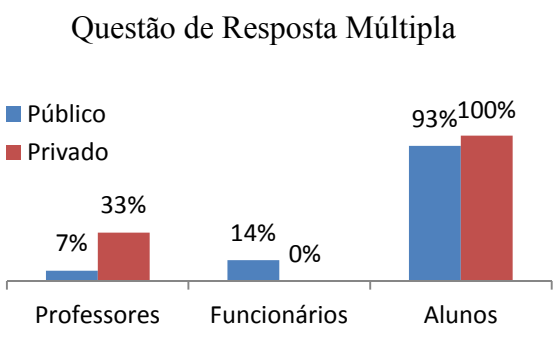


Figura 138. Agressores.

Uma cultura de não-violência implica que as regras de funcionamento e de disciplina na escola defendam os alunos contra os atos de violência praticados pelos seus pares, pelos professores e pelos funcionários.

Dos alunos inquiridos que já foram vítimas de violência na Escola Pública (15%), 47% (14 alunos) sofreram atos de agressão física. Destes alunos, 93% foram vítimas de atos de agressão física praticados por alunos (13 alunos), seguindo-se os atos praticados por funcionários (14% - 2 alunos) e os atos praticados por professores (7% - 1 aluno).

Dos alunos inquiridos que já foram vítimas de violência na Escola Privada (14%), 15% (3 alunos) sofreram atos de agressão física. Destes alunos, 100% foram vítimas de atos de agressão física praticados por alunos (3 alunos), seguindo-se os atos praticados por professores (33% - 1 aluno), não existindo atos de agressão física praticados por funcionários.

Em termos comparativos, conclui-se que na Escola Pública existem muitos mais alunos vítimas de atos de agressão física (47%), do que na Escola Privada (15%), sendo os maiores agentes agressores em ambas as escolas, os alunos.

Dos alunos inquiridos somente um aluno da Escola Pública e um aluno da Escola Privada, foram vítimas de atos de agressão física praticados por professores.

Questão 48.b. - Indica se já foste vítima nesta Escola dos atos abaixo indicados e, em caso afirmativo, quem os praticou - Agressão verbal.

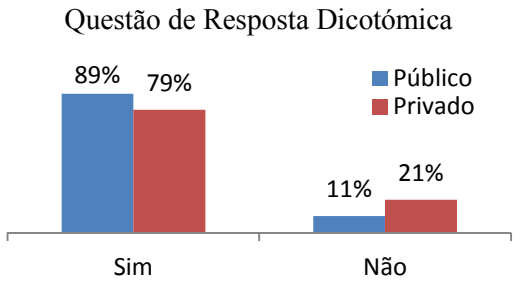


Figura 139. Alunos vítimas de agressão verbal na Escola

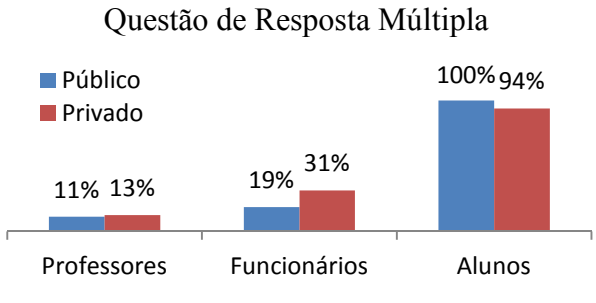


Figura 140. Agressores.

Dos alunos inquiridos que já foram vítimas de violência na Escola Pública (15%), 89% (25 alunos) sofreram atos de agressão verbal. Destes alunos, 100% foram vítimas de atos de agressão verbal praticados por alunos, seguindo-se os atos praticados por funcionários (19%) e os atos praticados por professores (11%).

Dos alunos inquiridos que já foram vítimas de violência na Escola Privada (14%), 79% (15 alunos) sofreram atos de agressão verbal. Destes alunos, 94% foram vítimas de atos de agressão verbal praticados por alunos, seguindo-se os atos praticados por funcionários (31%) e os atos praticados por professores (13%).

Conclui-se que, os maiores agentes agressores em ambas as escolas são os alunos, seguindo-se em menor escala, os funcionários e os professores.

Questão 48.c. - Indica se já foste vítima nesta Escola dos atos abaixo indicados e, em caso afirmativo, quem os praticou – Violência sexual.

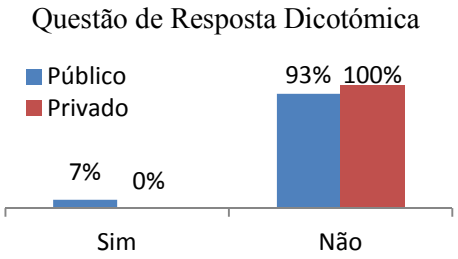


Figura 141. Alunos vítimas de violência sexual na Escola

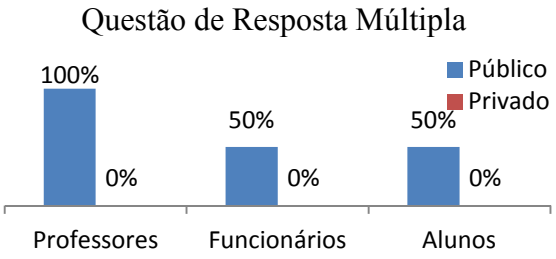


Figura 142. Agressores.

Dos alunos inquiridos que já foram vítimas de atos de violência na Escola Pública (15%), 7% (2 alunos) sofreram atos de violência sexual. Destes alunos, 100% foram vítimas de atos violência sexual praticados professores, seguindo-se os atos praticados por funcionários (50%) e os atos praticados por alunos (50%), pelo que os referidos alunos foram vítimas de mais do que um ato de violência sexual.

Nenhum aluno da Escola Privada foi vítima de atos de violência sexual.

Questão 48.d. - Indica se já foste vítima nesta Escola dos atos abaixo indicados e, em caso afirmativo, quem os praticou – Humilhações.

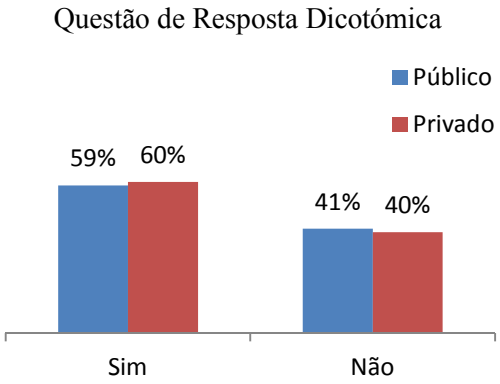


Figura 143. Alunos vítimas de humilhações na Escola.

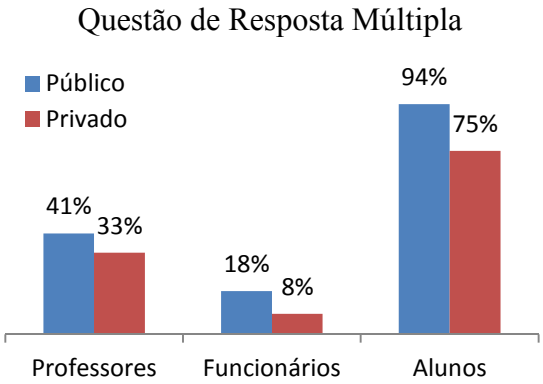


Figura 144. Agressores.

Dos alunos inquiridos que já foram vítimas de violência na Escola Pública (15%), 59% (17 alunos) sofreram atos de humilhação. Destes alunos, 94% (16 alunos) foram vítimas de

humilhações praticadas por alunos, seguindo-se os atos praticados por professores (41% - 7 alunos) e os atos praticados por funcionários (18% - 3 alunos).

Dos alunos inquiridos que já foram vítimas de violência na Escola Privada (14%), 60% (12 alunos) sofreram atos de humilhação. Destes alunos, 75% (9 alunos) foram vítimas de humilhações praticadas por alunos, seguindo-se os atos praticados por professores (33% - 4 alunos) e os atos praticados por funcionários (8% - 1 aluno).

Embora não haja praticamente diferença na percentagem de alunos que já foram vítimas de humilhações na Escola Pública (59%) e na Escola Privada (60%), conclui-se que na Escola Pública existem mais ocorrências de atos de humilhação praticados sobre alunos, do que na Escola Privada, sejam os atos praticados por alunos, por professores e por funcionários. Os maiores agentes agressores em ambas as escolas são os alunos, seguindo-se em menor escala, os professores e os funcionários.

Questão 48.e. - Indica se já foste vítima nesta Escola dos atos abaixo indicados e, em caso afirmativo, quem os praticou – Roubo.

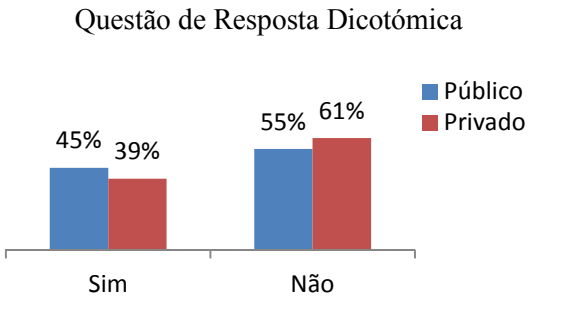


Figura 145. Alunos vítimas de roubo na Escola.

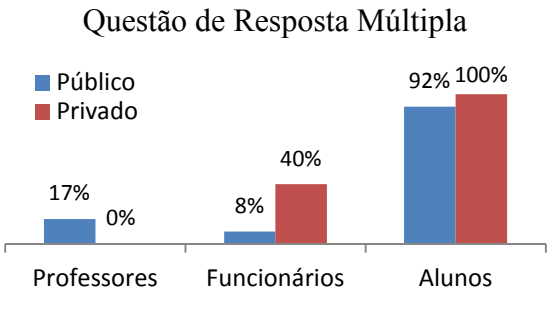


Figura 146. Agressores.

Dos alunos inquiridos que já foram vítimas de violência na Escola Pública (15%), 45% (13 alunos) foram roubados. Destes alunos, 92% foram vítimas de roubos praticados por alunos, seguindo-se os professores (17%) e os funcionários (8%).

Dos alunos inquiridos que já foram vítimas de violência na Escola Privada (14%), 39% (7 alunos) foram roubados. Destes alunos, 100% foram vítimas de roubos praticados por alunos, seguindo-se os roubos praticados por funcionários (40%).

Conclui-se que os maiores agentes agressores em ambas as escolas são os alunos.

Na Escola Privada não existem roubos praticados por professores sobre os alunos.

Questão 48.f. - Indica se já foste vítima nesta Escola dos atos abaixo indicados e, em caso afirmativo, quem os praticou – Perseguição.

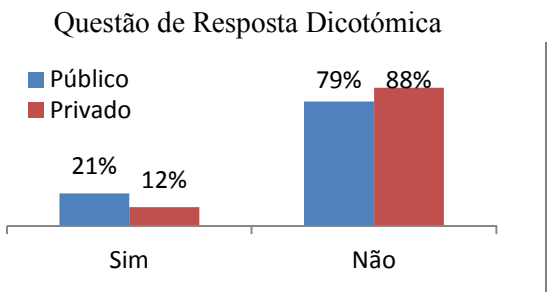


Figura 147. Alunos vítimas de perseguição na Escola.

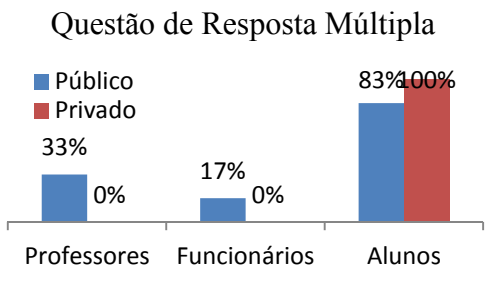


Figura 148. Agressores.

Dos alunos inquiridos que já foram vítimas de violência na Escola Pública (15%), 21% (6 alunos) sofreram atos de perseguição. Destes alunos, 83% (5 alunos) foram vítimas de atos de perseguição por parte de alunos, seguindo-se os atos praticados por professores (33% - 2 alunos) e os atos praticados por funcionários (17% - 1 aluno).

Dos alunos inquiridos que já foram vítimas de violência na Escola Privada (14%), 12% (2 alunos) sofreram atos de perseguição. Destes alunos, 100% foram vítimas de perseguição por parte dos seus pares.

Conclui-se que, existe uma percentagem ligeiramente superior de alunos da Escola Pública que foram vítimas de perseguição, do que na Escola Privada. Os maiores agentes agressores em ambas as escolas são os alunos.

Na Escola Privada não existem atos de perseguição praticados por professores e por funcionários de que os alunos tenham sido vítimas, ao contrário do que sucede na Escola Pública.

Questão 48.g. - Indica se já foste vítima nesta Escola dos atos abaixo indicados e, em caso afirmativo, quem os praticou – Ameaças.

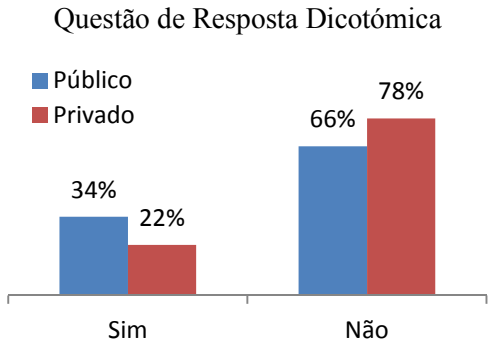


Figura 149. Alunos vítimas de ameaças na Escola.

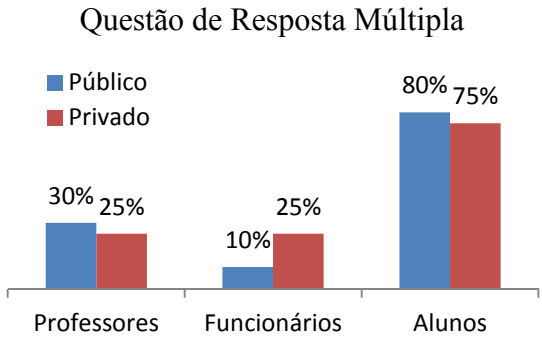


Figura 150. Agressores.

Dos alunos inquiridos que já foram vítimas de atos de violência na Escola Pública (15%), 34% (10 alunos) sofreram ameaças. Destes alunos, 80% (8 alunos) foram vítimas de ameaças por parte de alunos, seguindo-se as ameaças de professores (30% - 3 alunos) e as ameaças de funcionários (10% - 1 aluno).

Dos alunos inquiridos que já foram vítimas de violência na Escola Privada (14%), 22% (4 alunos) sofreram ameaças. Destes alunos, 75% (3 alunos) foram vítimas de ameaças por parte de alunos, seguindo-se as ameaças de professores (25% - 1 aluno) e as ameaças de funcionários (25% - 1 aluno).

Conclui-se que existem mais atos de ameaça na Escola Pública, do que na Escola Privada.

Em termos comparativos, existe uma percentagem ligeiramente superior de atos de ameaça praticados sobre alunos na Escola Pública, cometidos por alunos e professores, do que na Escola Privada.

Os maiores agentes agressores em ambas as escolas são os alunos.

O número de alunos vítimas de ameaças por parte de funcionários em ambas as Escolas é residual (1 aluno em cada uma), o mesmo acontecendo com os alunos vítimas de ameaças por parte de professores na Escola Privada (1 aluno).

Questão 48.h. - Indica se já foste vítima nesta Escola dos atos abaixo indicados e, em caso afirmativo, quem os praticou – Assédio sexual.

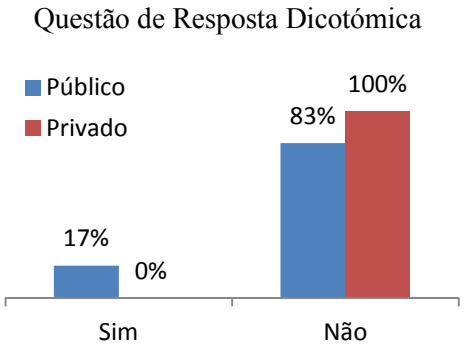


Figura 151. Alunos vítimas de assédio sexual na Escola.

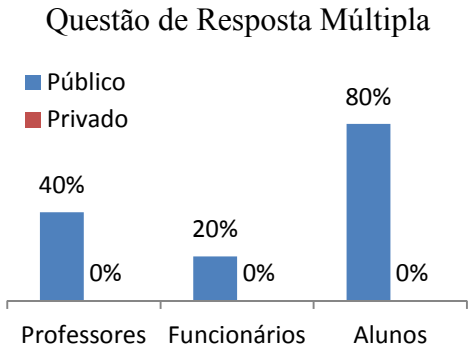


Figura 152. Agressores.

Dos alunos inquiridos que já foram vítimas de violência na Escola Pública (15%), 17% (5 alunos) foram objeto de assédio sexual. Destes alunos, 80% (4 alunos) foram vítimas de assédio sexual por parte de alunos, seguindo-se o assédio por parte de professores (40% - 2 alunos) e o assédio por parte de funcionários (20% - 1 aluno).

Na Escola Privada não existem alunos que tenham sido vítimas de assédio sexual.

Conclui-se que existe assédio sexual na Escola Pública, o que não acontece na Escola Privada.

Os maiores agentes agressores na Escola Pública são os alunos.

Em suma, constatamos que na Escola Pública, os atos de violência mais praticados são a agressão verbal (25 alunos), seguindo-se as humilhações (17 alunos), a agressão física (14 alunos), o roubo (13 alunos), as ameaças (10 alunos), a perseguição (6 alunos), o assédio sexual (5 alunos) e a violência sexual (2 alunos).

Na Escola Privada, os atos de violência mais praticados são a agressão verbal (15 alunos), seguindo-se as humilhações (12 alunos), o roubo (7 alunos), ameaças (4 alunos), a agressão física (3 alunos), a perseguição (2 alunos), não existindo qualquer caso assinalado de violência sexual e de assédio sexual.

Em suma, conclui-se que em ambas as escolas, os dois principais atos de violência praticados sobre os alunos, são a agressão verbal e as humilhações.

Em qualquer dos diversos tipos de atos de violência praticados sobre alunos, existem mais casos de violência na Escola Pública, do que na Escola Privada, sendo que em ambas as Escolas, os agressores predominantes são os próprios pares. Esta situação é explicada por Konterllnik (1998), pelo contexto social, cultural, político e económico em que os adolescentes estão inseridos.

Os atos de agressão física praticados por professores são residuais em ambas as Escolas, o mesmo acontecendo na Escola Pública relativamente a atos de violência sexual, embora neste caso tenham sido assinalados por dois alunos, ambos vítimas dos próprios pares. Também um dos alunos foi vítima de atos de violência sexual praticados por um professor e um aluno foi vítima de um funcionário.

Na Escola Privada não existem atos de agressão física e de perseguição praticados por funcionários, nem atos de roubo e de perseguição praticados por professores cujas vítimas sejam os alunos, ao contrário do que sucede na Escola Pública.

Em ambas as escolas, relativamente aos atos de humilhação praticados sobre os alunos, os maiores agressores, a seguir aos próprios pares, são os professores, seguindo-se os funcionários. Na Escola Privada somente um aluno assinalou ter sido vítima de humilhações por parte de funcionários.

O número de alunos vítimas de ameaças por parte de funcionários em ambas as Escolas é residual (1 aluno em cada uma), o mesmo acontecendo com os alunos vítimas de ameaças por parte de professores na Escola Privada (1 aluno).

Todas estas práticas de violência atentam contra a dignidade dos alunos e violam o espírito da Convenção sobre os Direitos da Criança.

Questão 49.a. - Na tua Escola, os alunos ...

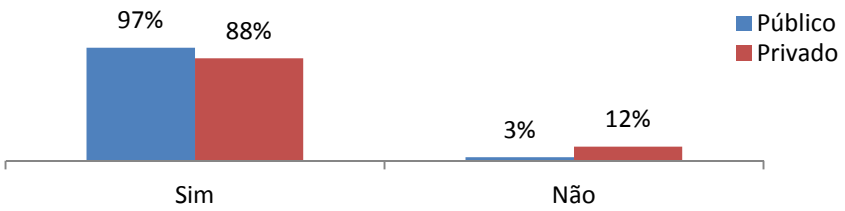


Figura 153. Atos de vandalismo praticados pelos alunos na Escola – Riscar cadeiras e/ou carteiras.

A difusão de uma cultura de não-violência na escola é fundamental. Segundo Hammarberg (1977), o vandalismo pode provocar efeitos muito nefastos nas comunidades onde as escolas estão inseridas.

Para 97% dos inquiridos da Escola Pública, os alunos na escola 'riscam cadeiras e/ou carteiras', enquanto 3% revelaram que os alunos não praticam tais atos.

Para 88% dos inquiridos da Escola Privada, os alunos na escola 'riscam cadeiras e/ou carteiras', enquanto 12% revelaram que os alunos não praticam tais atos.

Conclui-se que, a grande maioria dos alunos de ambas as Escolas, tem a perceção de que os alunos riscam cadeiras e/ou carteiras.

Questão 49.b. - Na tua Escola, os alunos ...

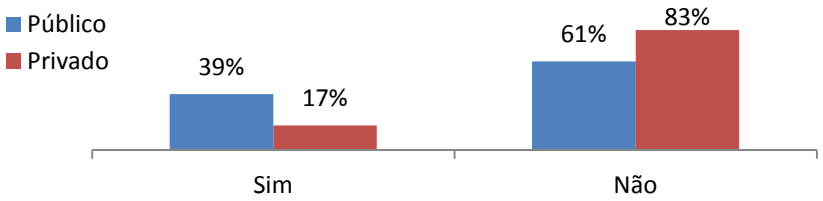


Figura 154. Atos de vandalismo praticados pelos alunos na Escola – Partir cadeiras e/ou carteiras.

Para 61% dos inquiridos da Escola Pública, os alunos na escola não 'partem cadeiras e/ou carteiras', enquanto para 39% dos inquiridos, os alunos não praticam tais atos.

Para 83% dos inquiridos da Escola Privada, os alunos na escola não 'partem cadeiras e/ou carteiras', enquanto 17% revelaram que os alunos não praticam tais atos.

Conclui-se que, a maioria dos alunos inquiridos de ambas as Escolas, tem a perceção de que os alunos não partem cadeiras e/ou carteiras, sendo que na Escola Privada essa perceção é partilhada por uma maioria mais expressiva de alunos do que na Escola Pública. Na verdade, nesta última existe uma minoria considerável de alunos que tem a perceção que os alunos praticam tais atos.

Questão 49.c. - Na tua Escola, os alunos ...

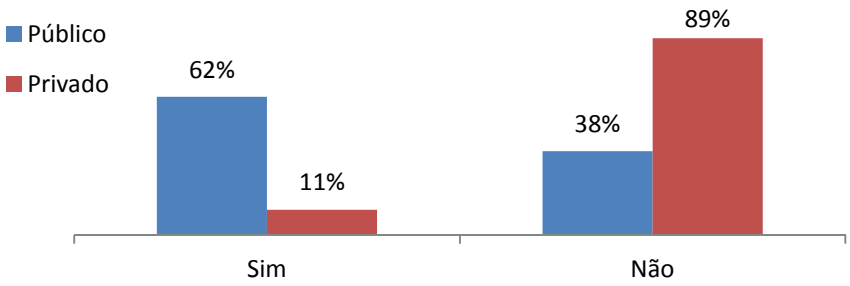


Figura 155. Atos de vandalismo praticados pelos alunos na Escola – Escrever e/ou pintar as paredes dos pavilhões.

Para 62% dos inquiridos da Escola Pública, os alunos na escola 'escrevem e/ou pintam as paredes dos pavilhões', enquanto 38% revelaram que os alunos não praticam tais atos.

Para 89% dos inquiridos da Escola Privada, os alunos na escola não 'escrevem e/ou pintam as paredes dos pavilhões', enquanto 11% revelaram que os alunos praticam tais atos.

Conclui-se que, apesar de existir uma minoria considerável de inquiridos da Escola Pública, que tem a perceção de que os alunos não escrevem e/ou pintam as paredes dos pavilhões, a maioria partilha a opinião de que os alunos praticam esses atos de vandalismo. Já na Escola Privada, a maioria substancial dos alunos inquiridos tem a opinião oposta, ou seja, de que os alunos não escrevem e/ou pintam as paredes dos pavilhões do estabelecimento de ensino que frequentam.

Questão 49.d. - Na tua Escola, os alunos ...

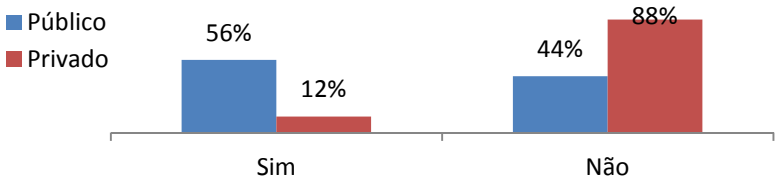


Figura 156. Atos de vandalismo praticados pelos alunos na Escola – Partir vidros.

Para 56% dos inquiridos da Escola Pública, os alunos na escola 'partem vidros', enquanto 44% revelaram que os alunos não praticam tais atos.

Para 88% dos inquiridos da Escola Privada, os alunos na escola não 'partem vidros', enquanto 12% revelaram que os alunos praticam tais atos.

Conclui-se que, apesar de existir uma minoria considerável de inquiridos da Escola Pública, que tem a perceção que os alunos não partem vidros, a maioria partilha a opinião de que os alunos praticam esses atos de vandalismo. Já na Escola Privada, a maioria substancial dos alunos inquiridos tem a opinião oposta, ou seja, de que os alunos não partem os vidros do estabelecimento de ensino que frequentam.

Questão 49.e. - Na tua Escola, os alunos ...

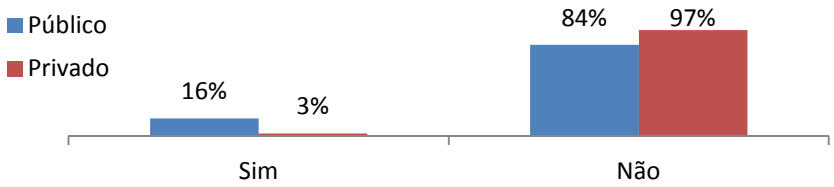


Figura 157. Atos de vandalismo praticados pelos alunos na Escola – Riscar automóveis

Para 84% dos inquiridos da Escola Pública, os alunos na escola não 'riscam automóveis', enquanto 16% revelaram que os alunos praticam tais atos.

Para 97% dos inquiridos da Escola Privada, os alunos na escola não 'riscam automóveis', enquanto 3% revelaram que os alunos praticam tais atos.

Conclui-se que, a grande maioria dos alunos de ambas as Escolas, tem a perceção de que os alunos não riscam automóveis.

Questão 49.f. - Na tua Escola, os alunos ...

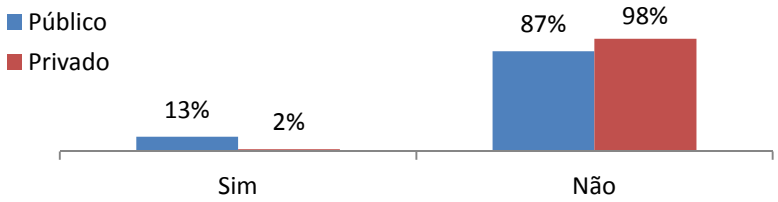


Figura 158. Atos de vandalismo praticados pelos alunos na Escola – Furar os pneus dos carros.

Para 87% dos inquiridos da Escola Pública, os alunos na escola não 'furam os pneus dos carros', enquanto 13% revelaram que os alunos praticam tais atos.

Para 98% dos inquiridos da Escola Privada, os alunos na escola não 'furam os pneus dos carros', enquanto 2% revelaram que os alunos praticam tais atos.

Conclui-se que, a grande maioria dos alunos de ambas as Escolas, tem a perceção de que os alunos não furam os pneus dos carros.

Questão 49.g. - Na tua Escola, os alunos ...

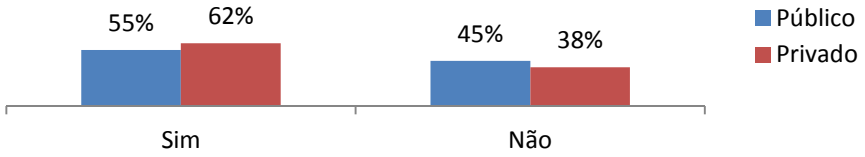


Figura 159. Atos de vandalismo praticados pelos alunos na Escola – Roubar coisas.

Para 55% dos inquiridos da Escola Pública, os alunos na escola 'roubam coisas', enquanto 45% revelaram que os alunos não praticam tais atos.

Para 62% dos inquiridos da Escola Privada, os alunos na escola 'roubam coisas', enquanto 38% revelaram que os alunos não praticam tais atos.

Conclui-se que, a opinião dos alunos da Escola Pública encontra-se dividida entre os que consideram que os alunos roubam coisas na Escola e os que têm opinião contrária. Já na Escola Privada, a maioria dos alunos tem a perceção de que os alunos roubam coisas,

existindo uma minoria considerável de alunos que julgam que os alunos não praticam tais atos de vandalismo.

Em suma, na Escola Pública, a maioria dos inquiridos tem a opinião de que os alunos riscam cadeiras e/ou carteiras, escrevem e/ou pintam as paredes dos pavilhões, partem vidros e roubam coisas. Contudo, existe uma minoria substancial de inquiridos que considera que os alunos não partem vidros, nem roubam coisas.

Na Escola Privada, a maioria dos inquiridos considera que os alunos riscam cadeiras e/ou carteiras e roubam coisas.

Existem, assim, mais atos de vandalismo na Escola Pública do que na Escola Privada, o que se deve à maior vigilância existente neste estabelecimento. Na verdade, conforme afirma o seu Diretor, os funcionários exercem uma função policial, pelo que estarão muito atentos ao cumprimento das regras (item 14d da entrevista).

Em ambas as Escolas os atos de vandalismo praticados pelos alunos são de menor gravidade. Os atos de maior gravidade, como riscar automóveis e furar os pneus são atos residuais em ambas as Escolas.

O Diretor da Escola Pública assinala a inexistência de casos de graves de vandalismo (item 63 da entrevista).

O Diretor da Escola Privada revela que os casos de vandalismo são raros, devido à existência de um grande controlo na preservação do mobiliário das salas de aula, facilitado pelo facto de cada turma ter uma sala atribuída e cada aluno ter a sua própria carteira (item 63 da entrevista).

A existência de roubos nesta Escola relaciona-se com o espírito materialista dos alunos, alimentado pelos seus progenitores, que dão muita relevância à aparência e cobiçam o que é dos outros. Esta postura vai contra a doutrina da Igreja Católica e contra os princípios da Escola Privada, que difundem a virtude da caridade e do amor ao próximo.

Questão 50.a. - Na sala de aula, os professores encorajam-te a ...

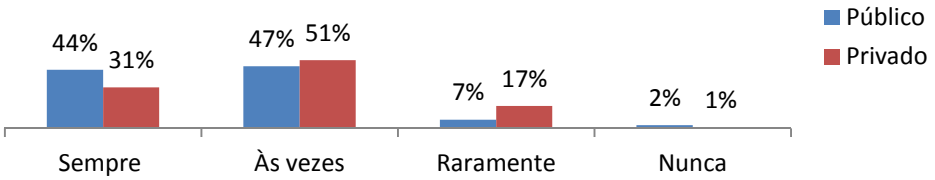


Figura 160. Participação ativa dos alunos na sala de aula – Fazer perguntas por sua própria iniciativa.

Uma educação de qualidade implica que os professores utilizem métodos de ensino-aprendizagem que estimulem os alunos a manterem uma atitude de curiosidade, fazendo perguntas por sua própria iniciativa, discutindo os assuntos e dando a sua opinião.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 47% dos alunos consideram que os professores 'às vezes' os incentivam nas aulas, a fazer perguntas por sua própria iniciativa, enquanto 44% consideram que os professores os incentivam 'sempre' a fazer perguntas por sua própria iniciativa, 7% consideram que isso 'raramente' acontece e para 2% 'nunca' acontece.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 51% dos alunos consideram que os professores 'às vezes' os incentivam nas aulas, a fazer perguntas por sua própria iniciativa, enquanto 31% consideram que os professores os incentivam 'sempre' a fazer perguntas por sua própria iniciativa, 17% consideram que isso 'raramente' acontece e para 1% 'nunca' acontece.

Na Escola Pública, a opinião da maioria dos alunos inquiridos é partilhada entre os que consideram que os professores os incentivam nas aulas, a fazer perguntas por sua própria iniciativa, mas de modo não habitual (47%) e os que consideram que essa é uma prática habitual por parte dos professores (44%).

Na Escola Privada, a maioria dos inquiridos consideram que os professores estimulam os alunos a fazer perguntas por sua própria iniciativa, não sendo contudo uma prática habitual (51%). Também, 36% dos alunos inquiridos consideram que os professores habitualmente os estimulam a fazer perguntas por sua própria iniciativa.

Conclui-se que, na Escola Pública os professores incentivam mais os alunos a fazer perguntas por sua própria iniciativa do que na Escola Privada.

Questão 50.b. - Na sala de aula, os professores encorajam-te a ...

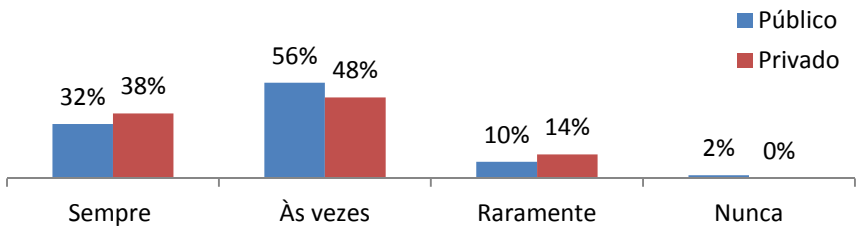


Figura 161. Participação ativa dos alunos na sala de aula – Discutir os assuntos.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 56% dos alunos consideram que os professores os incentivam 'às vezes' a discutir os assuntos na sala de aula, enquanto 32% consideram que os professores os incentivam 'sempre' a discutir os assuntos na sala de aula, 10% consideram que isso 'raramente' acontece e para 2% 'nunca' acontece.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 48% dos alunos consideram que os professores os incentivam 'às vezes' a discutir os assuntos na sala de aula, enquanto 38% consideram que os professores os incentivam 'sempre' a discutir os assuntos na sala de aula, 14% consideram que isso 'raramente' acontece, não existindo alunos que tivessem assinalado a hipótese de que tal situação 'nunca' acontece.

Na Escola Pública, a maioria dos inquiridos consideram que os professores estimulam os alunos a discutir os assuntos na sala de aula, não sendo contudo uma prática habitual (56%).

Na Escola Privada, a opinião da maioria dos alunos inquiridos divide-se entre os que consideram que os professores os incentivam nas aulas, a discutir os assuntos, mas de modo não habitual (48%) e aqueles que consideram que essa é uma prática habitual por parte dos professores (38%).

Questão 50.c. - Na sala de aula, os professores encorajam-te a ...

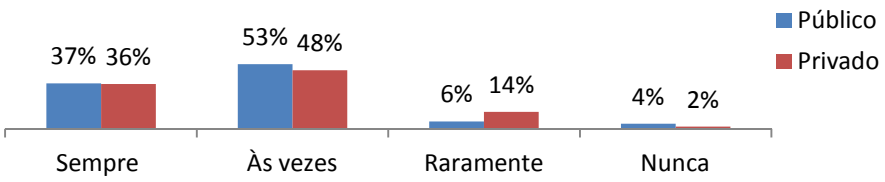


Figura 162. Participação ativa dos alunos na sala de aula – Dar a opinião

Do total de inquiridos da Escola Pública, 53% dos alunos consideram que os professores os incentivam 'às vezes' a dar a sua opinião na sala de aula, enquanto 37% consideram que os professores os incentivam 'sempre' a dar a sua opinião na sala de aula, 6% consideram que isso 'raramente' acontece e para 4% 'nunca' acontece.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 48% dos alunos consideram que os professores os incentivam 'às vezes' a dar a sua opinião na sala de aula, enquanto 36% consideram que os professores os incentivam 'sempre' a dar a sua opinião na sala de aula, 14% consideram que isso 'raramente' acontece e para 2% isso 'nunca' acontece.

Na Escola Pública, a maioria dos inquiridos consideram que os professores estimulam os alunos a darem a sua opinião na sala de aula, não sendo contudo uma prática habitual (53%). Contudo, existe uma minoria considerável de alunos que partilha a opinião de que os professores estimulam habitualmente os alunos a exprimir a sua opinião na sala de aula (37%).

Na Escola Privada, a opinião da maioria dos alunos inquiridos é partilhada entre os que consideram que os professores os incentivam a exprimir a sua opinião nas aulas, mas de modo não habitual (48%) e os que consideram que essa é uma prática habitual por parte dos professores (36%).

Conclui-se que, a maioria dos alunos inquiridos de ambas as Escolas considera que os professores, de modo não regular, procuram desenvolver as suas competências de aprendizagem, ajudando-os a adquirir as competências necessárias para participarem ativamente, ensinando-os a exprimir livremente as suas opiniões.

Esta opinião é corroborada pela perceção dos alunos de ambas as Escolas, constante da Figura 79, de que os professores os estimulam, mas de modo não regular, a expressar as suas opiniões.

Também na Figura 103, a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública e da Escola Privada considera que os professores somente 'às vezes' dão importância às suas opiniões.

Em suma, não é prática regular dos professores de ambas as escolas utilizarem métodos de aprendizagem ativos, pelo que devem incentivar os alunos, de modo mais frequente e regular, a participar na sala de aula.

Questão 51.a. - Indica as disciplinas em que os professores te encorajam a fazer perguntas por tua própria iniciativa ...

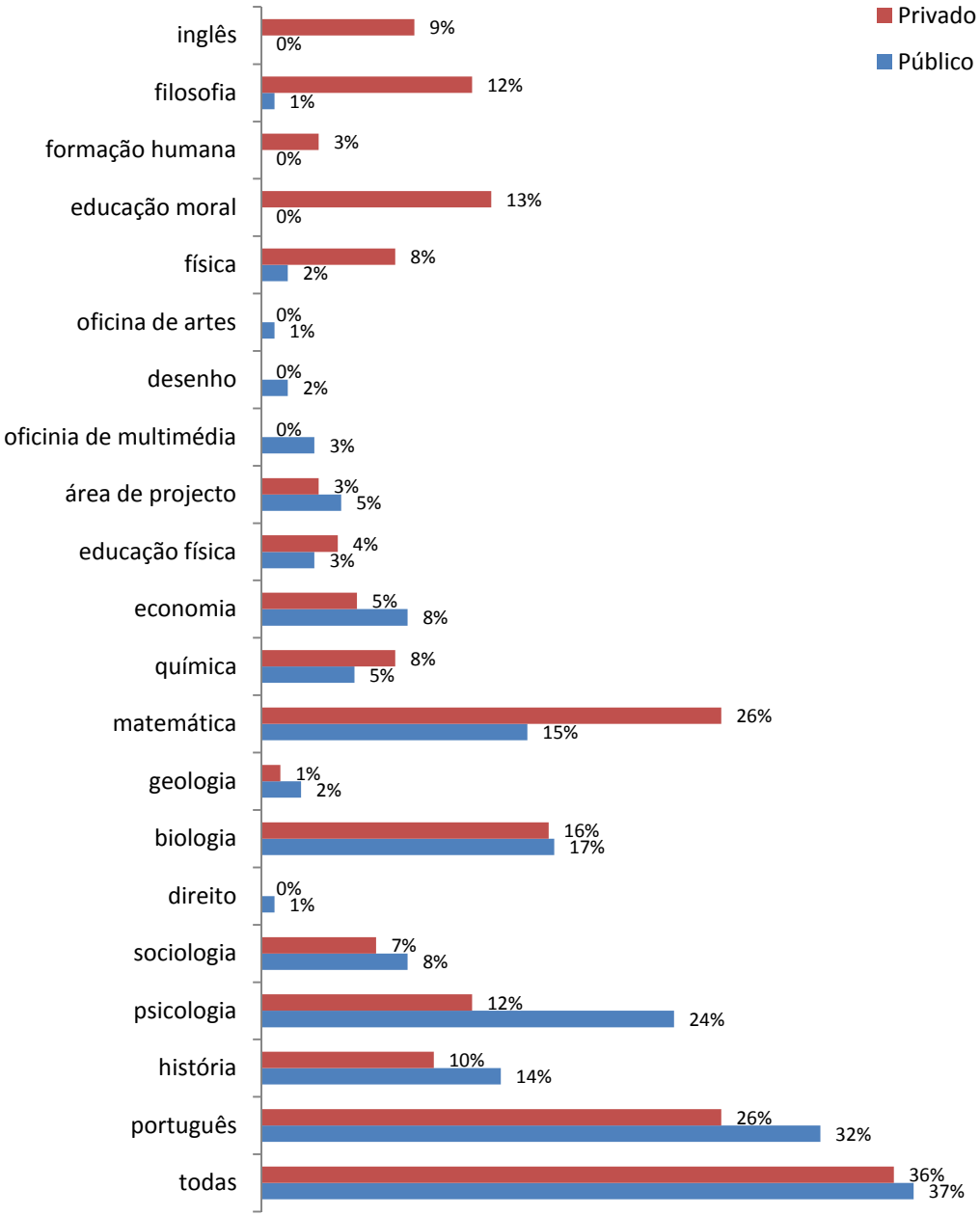


Figura 163. Disciplinas em que os professores mais encorajam os alunos a fazer perguntas por sua própria iniciativa.

Procurando descortinar em que disciplinas os alunos são mais estimulados a fazer perguntas por sua própria iniciativa, o que permite o desenvolvimento da sua capacidade

de participação, verificamos que 37% dos alunos indicaram que isso se verifica em todas as disciplinas, individualizando, seguidamente, a disciplina de Português (32%), Psicologia (24%), Biologia (17%), Matemática (15%) e História (14%).

Na Escola Privada, também, 36% dos alunos indicaram que os professores de todas as disciplinas os incentivam a fazer perguntas por sua própria iniciativa na sala de aula, individualizando seguidamente as disciplinas de Português (26%) e Matemática (26%), Biologia (16%), Educação Moral (13%), Psicologia (12%) e a Filosofia (12%).

Assim, na Escola Pública, são os professores de Português e de Psicologia que mais incentivam os alunos a fazer perguntas por sua própria iniciativa, enquanto na Escola Privada, são os professores de Português e de Matemática que mais têm essa preocupação.

Questão 51.b. - Indica as disciplinas em que os professores te encorajam a discutir os assuntos ...

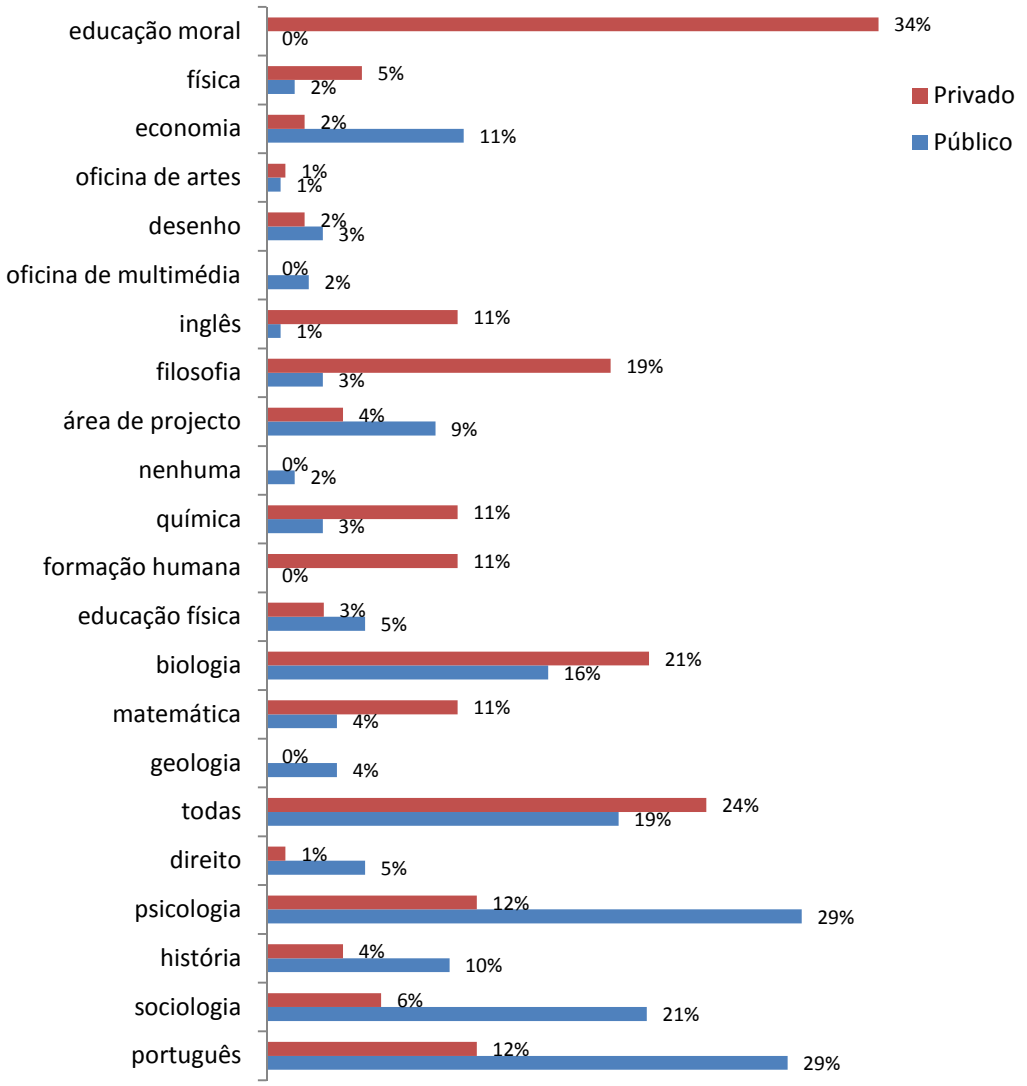


Figura 164. Disciplinas em que os professores mais encorajam os alunos a discutir os assuntos.

De acordo com os alunos inquiridos da Escola Pública, as disciplinas em que os professores mais os encorajam a discutir os assuntos na sala de aula, são as disciplinas de Português (29%) e de Psicologia (29%), seguindo-se a disciplina de Sociologia (21%), todas as disciplinas (19%) e Biologia (16%).

Para os alunos inquiridos da Escola Privada, os professores que mais os encorajam a discutir os assuntos na sala de aula, são da disciplina de Educação Moral (34%), seguindo-se todas as disciplinas (24%), a disciplina de Biologia (21%) e Filosofia (19%).

Assim, na Escola Pública, são os professores de Português, Psicologia e Sociologia que mais incentivam os alunos a discutir os assuntos na sala de aula, enquanto na Escola Privada, é o professor de Educação e Moral que mais tem essa preocupação.

Questão 51.c. - Indica as disciplinas em que os professores te encorajam a dar a tua opinião ...

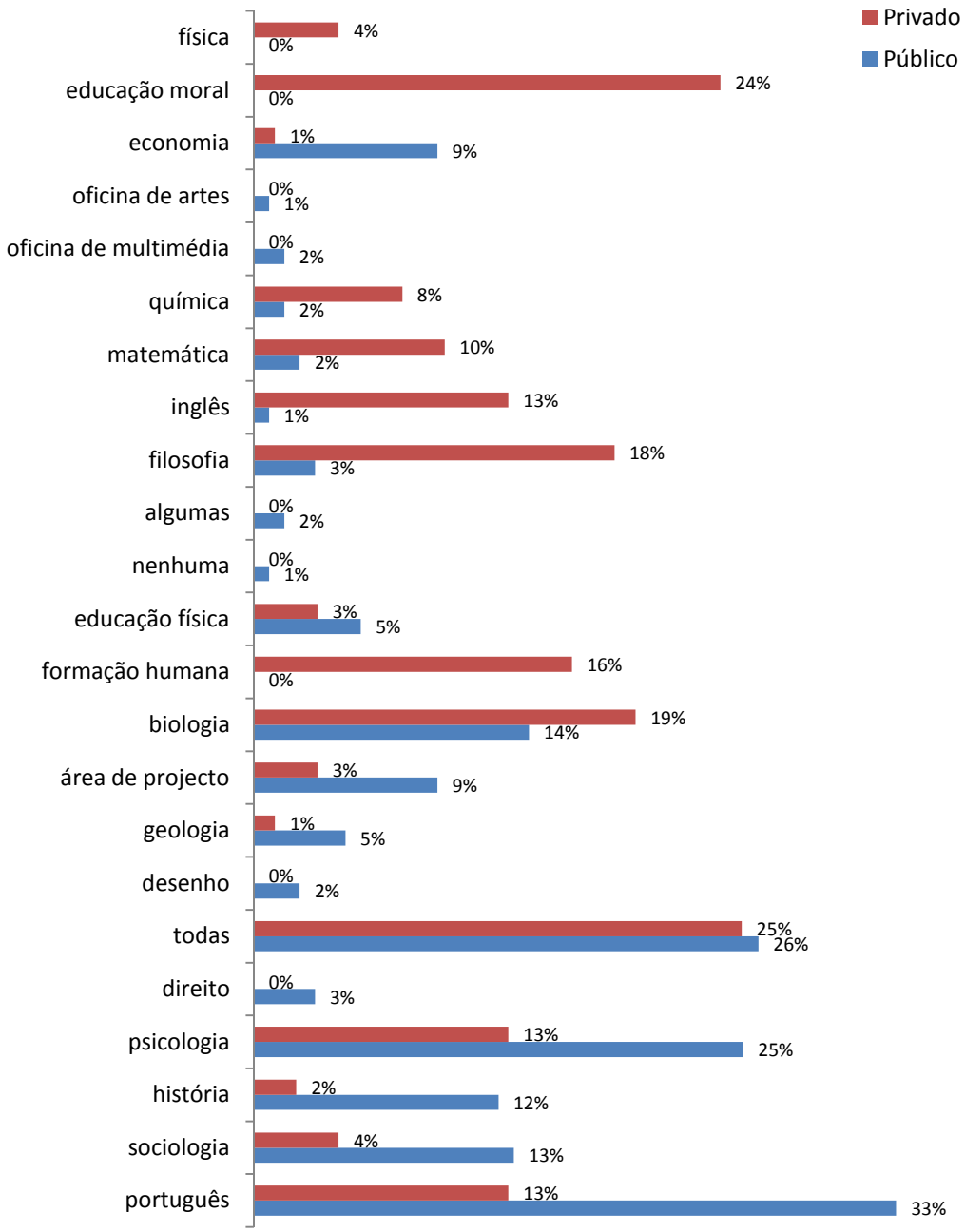


Figura 165. Disciplinas em que os professores mais encorajam os alunos a dar a sua opinião.

De acordo com os inquiridos da Escola Pública, as disciplinas em que os professores mais encorajam os alunos a dar a sua opinião na sala de aula, são a disciplina de Português

(33%), todas as disciplinas (26%), a disciplina de Psicologia (25%), a disciplina de Biologia (14%), a disciplina de Sociologia (13%) e a disciplina de História (12%).

Para os alunos inquiridos da Escola Privada, 25% consideram que todos os professores os encorajam a dar a sua opinião na sala de aula, tendo depois individualizado a disciplina de Educação Moral (24%), a disciplina de Biologia (19%), Filosofia (18%), Formação Humana (16%), Português (13%), Psicologia (13%) e Inglês (13%).

Concluímos que, na Escola Pública, os professores de todas as disciplinas encorajam os alunos a fazer perguntas por sua própria iniciativa. Por outro lado, são os professores das disciplinas de Português e Psicologia que mais os encorajam a discutir os assuntos e é na disciplina de Português que os professores mais encorajam os alunos a dar a sua opinião.

Na Escola Privada, os professores de todas as disciplinas encorajam os alunos a fazer perguntas por sua própria iniciativa. Por outro lado, é na disciplina de Educação Moral que os professores mais os encorajam a discutir os assuntos e os professores de todas as disciplinas encorajam os alunos a discutir os assuntos.

Questão 52.a. - Os alunos são informados sobre ...

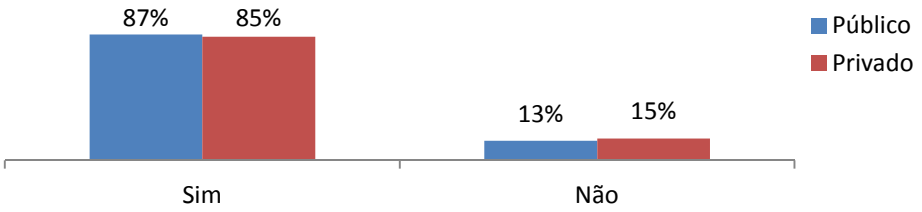


Figura 166. Informações dadas aos alunos na Escola, sobre o plano de estudos do curso que frequentam.

O direito de participação dos alunos implica que estes tenham o direito de ser informados, nomeadamente, do plano do seu curso, do programa e dos objetivos de cada disciplina, dos processos e respetivos critérios de avaliação.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 87% dos alunos consideram que são informados sobre o plano de estudos do curso que frequentam, enquanto 13% dos alunos consideram que não são informados.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 85% dos alunos consideram que são informados sobre o plano de estudos do curso que frequentam, enquanto 13% dos alunos consideram que não são informados.

Conclui-se, deste modo, que na opinião da maioria dos inquiridos, ambas as Escolas respeitam o direito dos alunos a serem informados sobre o plano de estudos do curso que frequentam.

Questão 52.b. – Os alunos são informados sobre …

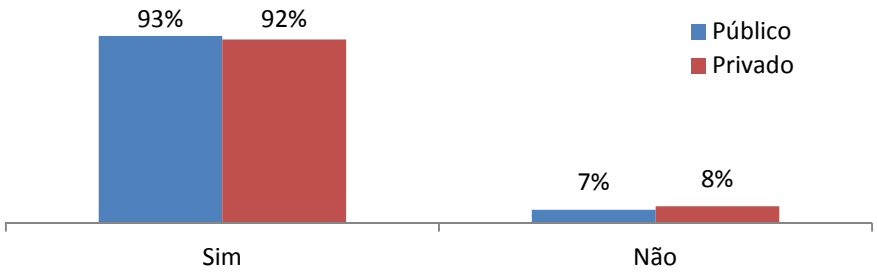


Figura 167. Informações dadas aos alunos na Escola, sobre o programa e os objetivos de cada disciplina.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 93% dos alunos consideram que são informados sobre o programa e sobre os objetivos de cada disciplina, enquanto 7% dos alunos consideram que não são informados.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 92% dos alunos consideram que são informados sobre o programa e sobre os objetivos de cada disciplina, enquanto 8% dos alunos consideram que não são informados.

Conclui-se, deste modo, que na opinião da maioria dos inquiridos de ambas as Escolas, estas respeitam o direito dos alunos a serem informados sobre o programa e os objetivos de cada disciplina.

Questão 52.c. – Os alunos são informados sobre …

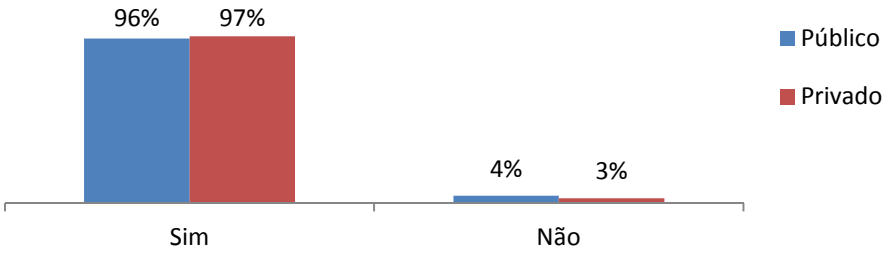


Figura 168. Informações dadas aos alunos na Escola, sobre os processos e critérios de avaliação de cada disciplina.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 96% dos alunos consideram que são informados sobre os processos e critérios de avaliação de cada disciplina, enquanto 4% dos alunos consideram que não são informados.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 97% dos alunos consideram que são informados sobre os processos e critérios de avaliação de cada disciplina, enquanto 3% consideram que não são informados.

Conclui-se, deste modo, que na opinião da maioria dos inquiridos de ambas as Escolas, estas respeitam o direito dos alunos a serem informados sobre os processos e critérios de avaliação de cada disciplina.

Em suma, em ambas as Escolas, os alunos inquiridos consideram que são informados sobre o plano de estudos do curso que frequentam, o programa e os objetivos de cada disciplina e sobre os processos e os critérios de avaliação de cada disciplina, pelo que o seu direito de participação, especificamente, o seu direito à informação está a ser respeitado por ambos os estabelecimentos de ensino.

Questão 53 - Os alunos são informados sobre as normas de utilização e de segurança dos materiais e equipamentos existentes na Escola?

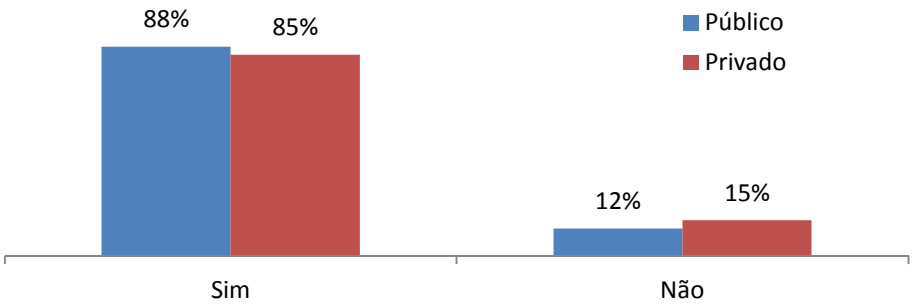


Figura 169. Informações dadas aos alunos sobre as normas de utilização e de segurança dos materiais e equipamentos existentes na Escola.

Para respeitar o direito de participação dos alunos, é necessário, também, que lhes sejam prestadas informações sobre as normas de utilização e de segurança dos materiais e dos equipamentos existentes na Escola.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 88% dos alunos consideram estar informados sobre as normas de utilização e de segurança dos materiais e dos equipamentos existentes na Escola, enquanto 12% têm opinião contrária.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 85% dos alunos consideram estar informados sobre as normas de utilização e de segurança dos materiais e dos equipamentos existentes na Escola, enquanto 15% têm opinião contrária.

Verificamos, assim, que a opinião da maioria dos inquiridos de ambas as Escolas, é a de que o seu direito a serem informados sobre as normas de utilização e de segurança dos materiais e equipamentos existentes na Escola, é respeitado.

Questão 54.a. - Na tua Escola são dadas aos alunos informações sobre o funcionamento do ...

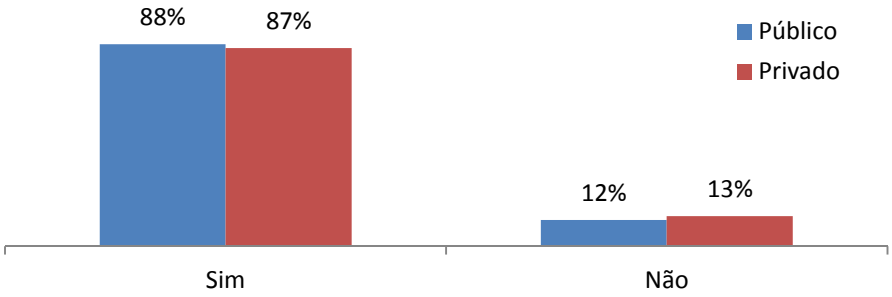


Figura 170. Informações dadas aos alunos sobre o funcionamento do Centro de Recursos/ Biblioteca.

Também é parte integrante do direito de participação dos alunos, constante do Regulamento Interno de cada uma das Escolas (Anexos I e II), o direito de serem informados sobre o funcionamento dos serviços e das instalações da escola, como o Centro de Recursos/Biblioteca, laboratórios, refeitório e bar.

Na Escola Pública, 88% dos inquiridos revelaram que são prestadas aos alunos informações sobre o funcionamento do Centro de Recursos/ Biblioteca, enquanto 12% dos inquiridos têm opinião contrária.

Na Escola Privada, 87% dos inquiridos revelaram que são prestadas aos alunos informações sobre o funcionamento do Centro de Recursos/ Biblioteca, enquanto 13% dos inquiridos têm opinião contrária.

Conclui-se que, em ambas as Escolas, a maioria dos inquiridos tem a perceção que são prestadas aos alunos informações sobre o funcionamento do Centro de Recursos/ Biblioteca, sendo, assim, respeitado o seu direito à informação.

Questão 54.b. - Na tua Escola são dadas aos alunos informações sobre o funcionamento do ...

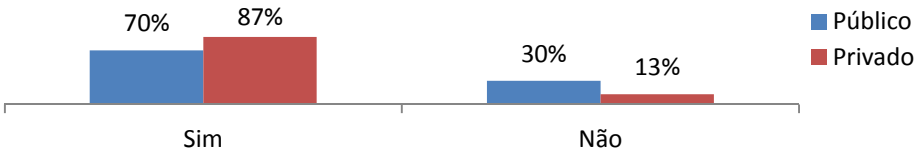


Figura 171. Informações dadas aos alunos sobre o funcionamento dos Laboratórios

Na Escola Pública, 70% dos inquiridos revelaram que são prestadas aos alunos informações sobre o funcionamento dos laboratórios, enquanto 30% dos inquiridos têm opinião contrária.

Na Escola Privada, 87% dos inquiridos revelaram que são prestadas aos alunos informações sobre o funcionamento dos laboratórios, enquanto 13% dos inquiridos têm opinião contrária.

Conclui-se que, em ambas as Escolas, a maioria dos inquiridos tem a perceção que são prestadas aos alunos informações sobre o funcionamento dos laboratórios, embora na Escola Privada essa opinião seja partilhada por uma maior percentagem de alunos inquiridos, do que na Escola Pública.

Questão 54.c. - Na tua Escola são dadas aos alunos informações sobre o funcionamento do ...

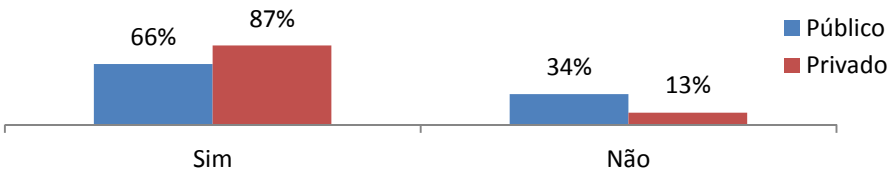


Figura 172. Informações dadas aos alunos sobre o funcionamento do Refeitório.

Na Escola Pública, 66% dos inquiridos revelaram que são prestadas aos alunos informações sobre o funcionamento do Refeitório, enquanto 34% dos inquiridos têm opinião contrária.

Na Escola Privada, 87% dos inquiridos revelaram que são prestadas aos alunos informações sobre o funcionamento do Refeitório, enquanto 13% dos inquiridos têm opinião contrária.

Conclui-se que, em ambas as Escolas, a maioria dos inquiridos tem a perceção que são prestadas aos alunos informações sobre o funcionamento do Refeitório, embora na Escola Privada essa opinião seja partilhada por uma maior percentagem de alunos inquiridos do que na Escola Pública. Na verdade, nesta Escola existe uma minoria considerável de alunos inquiridos que tem a perceção que não são dadas informações aos alunos sobre o funcionamento do Refeitório. Esta situação deve-se ao facto da Escola Pública não possuir um refeitório, sendo os alunos obrigados a tomar as suas refeições no refeitório de uma escola próxima.

Questão 54.d. - Na tua Escola são dadas aos alunos informações sobre o funcionamento do ...

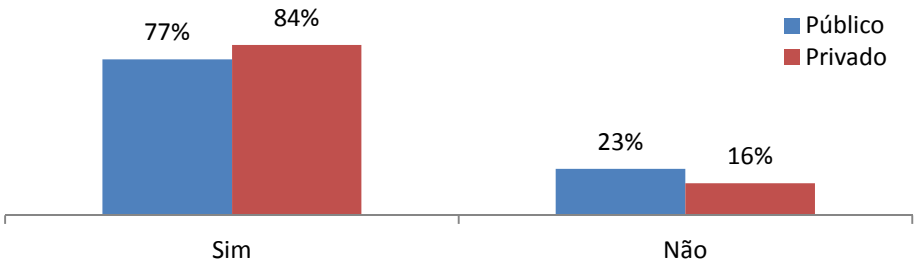


Figura 173. Informações dadas aos alunos sobre o funcionamento do Bar.

Na Escola Pública, 77% dos inquiridos revelaram que são prestadas aos alunos informações sobre o funcionamento do Bar, enquanto 23% dos inquiridos têm opinião contrária.

Na Escola Privada, 84% dos inquiridos revelaram que são prestadas aos alunos informações sobre o funcionamento do Bar, enquanto 16% dos inquiridos têm opinião contrária.

Conclui-se que, em ambas as Escolas, a maioria dos inquiridos tem a perceção que são prestadas aos alunos informações sobre o funcionamento do Bar, sendo, assim, respeitado o seu direito à informação.

Em suma, em relação ao funcionamento das diversas valências existentes na Escola Pública, as regras de funcionamento que são mais dadas a conhecer aos alunos são as do Centro de Recursos (88%), seguindo-se o Bar (77%), os Laboratórios (70%) e o Refeitório (66%).

Na Escola Privada, os alunos inquiridos revelaram conhecer de igual modo as regras de funcionamento da Biblioteca (87%), dos Laboratórios (87%) e do Refeitório (87%), seguindo-se as regras do Bar (84%).

Conclui-se que, à exceção das regras de funcionamento do Centro de Recursos, relativamente às quais tanto a Escola Pública, como a Escola Privada são eficazes a transmitir aos alunos, esta última é mais eficaz na transmissão da informação relativa às regras de funcionamento dos laboratórios, do Refeitório e do Bar.

Questão 55.a. - Na tua opinião, os alunos são consultados sobre ...

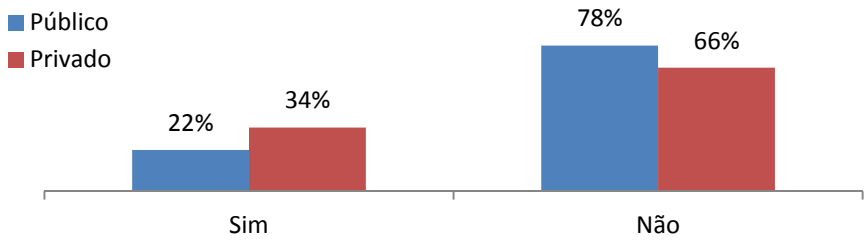


Figura 174. Consulta dos alunos sobre os objetivos do Projeto Educativo.

Lansdown (1998) defende que os alunos devem participar na definição das medidas de orientação educativa e na elaboração das normas de funcionamento e disciplina da escola, contribuindo para a existência de um ambiente democrático e para a salvaguarda do direito dos alunos à expressão das suas opiniões.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 78% consideram que os alunos não são consultados sobre os objetivos do Projeto Educativo, enquanto 22% têm a opinião contrária.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 66% consideram que os alunos não são consultados sobre os objetivos do Projeto Educativo, enquanto 34% têm a opinião contrária.

Conclui-se, deste modo, que a maioria dos inquiridos de ambas as Escolas considera que os alunos não participam na definição das medidas de orientação educativa da Escola, constantes do Projeto Educativo, situação que ainda é mais latente na Escola Pública.

Verifica-se, assim, que na opinião da maioria dos alunos inquiridos de ambas as instituições, o seu direito a expressarem a sua opinião sobre a orientação educativa da escola, não é respeitado.

Questão 55.b. - Na tua opinião, os alunos são consultados sobre ...

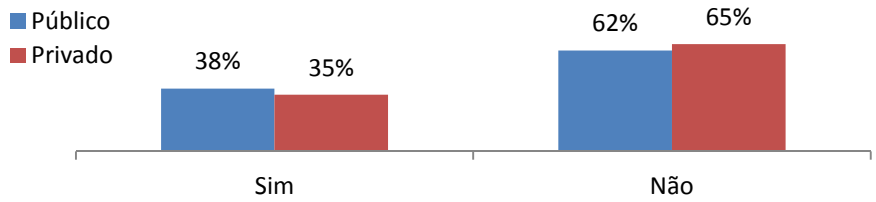


Figura 175. Consulta dos alunos sobre as regras do Regulamento Interno.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 62% consideram que os alunos não são consultados sobre a elaboração das regras do Regulamento Interno, enquanto 38% têm opinião contrária.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 65% consideram que os alunos não são consultados sobre a elaboração das regras do Regulamento Interno, enquanto 35% têm opinião contrária.

Conclui-se, deste modo, que a maioria dos inquiridos de ambas as Escolas considera que os alunos não participam na elaboração das normas de funcionamento e disciplina da Escola.

Verifica-se, assim, que na opinião da maioria dos inquiridos de ambas as Escolas, não é respeitado principalmente o seu direito a ser consultados sobre a definição da orientação educativa da escola, constante do Projeto Educativo, sobretudo na Escola Pública

Também, não é respeitado o direito dos alunos de participarem na elaboração das regras de funcionamento e disciplina da escola, constantes do Regulamento Interno.

Segundo o Diretor da Escola Pública, os alunos são ouvidos na parte daqueles documentos que lhes dizem respeito. Também a Direção não tem a preocupação de auscultar os alunos

sobre a execução dos referidos documentos (item 83 da entrevista). Existe, assim, uma limitação do direito dos alunos a intervirem nos outros aspetos da vida escolar e que são sempre do seu interesse, pois sem os alunos a instituição educativa não tem razão de existir.

Na Escola Privada, a existência de relações fortemente hierarquizadas, marcadas por um respeito institucionalizado pela cadeia hierárquica, são um forte obstáculo ao exercício do direito dos alunos a expressarem a sua opinião. Na verdade, a Direção solicita ideias e informações à Associação de Alunos e é o Presidente desta que no Conselho Pedagógico, recebe as informações e transmite as recomendações em representação dos alunos (item 83 da entrevista).

Deverão ambas as instituições rever o processo de elaboração e revisão do Projeto Educativo e do Regulamento Interno da Escola, de modo a permitirem o exercício pleno do direito de participação dos alunos nestes documentos fundamentais para as instituições escolares, incentivando-os a expressar a sua opinião sobre a orientação educativa e sobre as normas de funcionamento e disciplina da Escola, o que não nos parece que esteja a ser realizado de forma eficaz, em ambas as instituições.

Questão 56 - Na tua opinião, os alunos costumam apresentar críticas sobre o funcionamento da Escola?

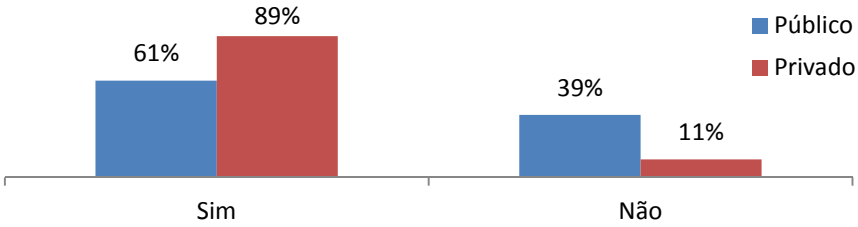


Figura 176. Críticas sobre o funcionamento da Escola apresentadas pelos alunos.

Fredriksson (2001) defende que as escolas devem assumir a obrigação de se organizarem, de modo a darem oportunidades aos alunos de exprimirem as suas opiniões. Uma dessas oportunidades de participação é garantida através do direito dos alunos, de fazerem críticas sobre o funcionamento da escola.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 61% têm a opinião que os alunos costumam fazer críticas sobre o funcionamento da escola, tendo 39% dos alunos opinião contrária.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 89% têm a opinião que os alunos costumam fazer críticas sobre o funcionamento da escola, tendo 11% dos alunos opinião contrária.

Conclui-se, assim, que a opinião da maioria dos inquiridos de ambas as Escolas é de que os alunos costumam apresentar críticas sobre o funcionamento da escola. No entanto, na Escola Privada essa maioria de alunos inquiridos é muito mais expressiva do que na Escola Pública, onde existe uma minoria considerável de inquiridos que considera que os alunos não costumam apresentar críticas sobre o funcionamento da Escola.

A Escola Pública deve proporcionar mais oportunidades aos alunos, para apresentarem críticas sobre o funcionamento da Escola, encorajando-os a exprimir as suas opiniões, garantindo, deste modo, o exercício do seu direito de participação na sua plenitude.

Questão 57 – Indica a quem os alunos costumam apresentar críticas sobre o funcionamento da Escola …

Questão de Resposta Múltipla

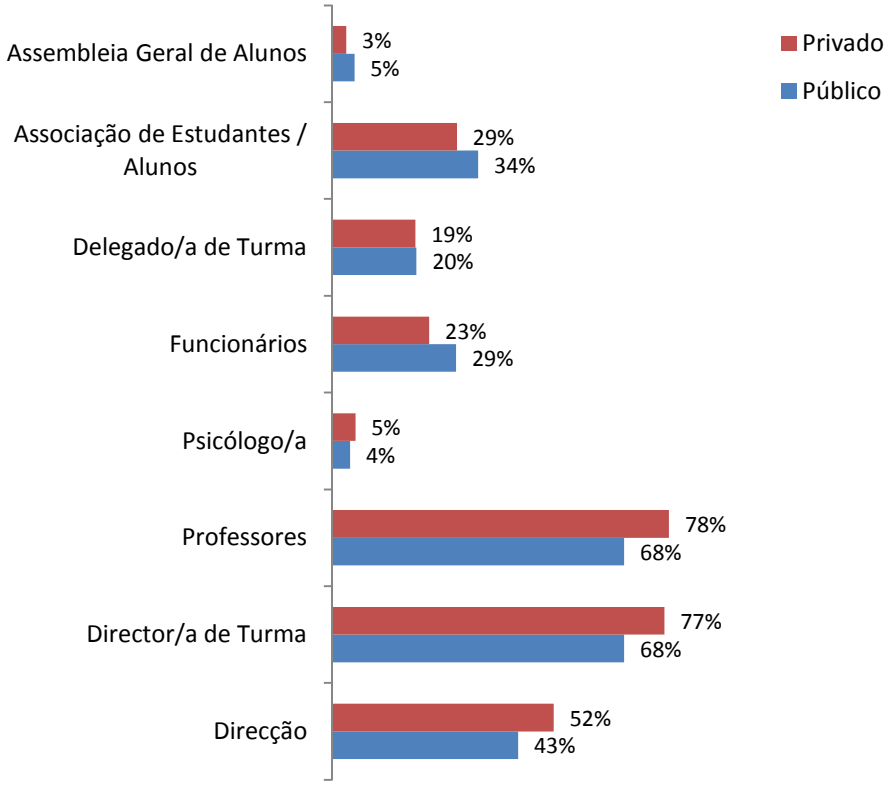


Figura 177. A quem os alunos costumam apresentar críticas sobre o funcionamento da Escola.

Dos inquiridos da Escola Pública que indicaram que os alunos costumam apresentar críticas sobre o funcionamento da Escola, 68% referiram que as pessoas a quem essas críticas são apresentadas são o/a Diretor/a de Turma e os Professores (68%), seguindo-se a Direção (43%), a Associação de Estudantes (34%), os Funcionários (29%), o/a Delegado/a de Turma (20%), a Assembleia Geral de Alunos (5%) e o/a Psicólogo/a (4%).

Dos inquiridos da Escola Privada que indicaram que os alunos costumam apresentar críticas sobre o funcionamento da Escola, 78% referiram que as pessoas a quem essas críticas são apresentadas são os Professores, seguindo-se o/a Diretor/a de Turma (77%), a

Direção (52%), a Associação de Alunos (29%), os Funcionários (23%), o/a Delegado/a de Turma (19%), o/a Psicólogo/a (5%) e a Assembleia Geral de Alunos (5%).

Não existem, assim, diferenças substanciais em ambas as instituições, quanto às pessoas a quem os alunos se dirigem para apresentar críticas sobre o funcionamento da Escola, sendo principalmente, os Professores, o/a Diretor/a de Turma e a Direção.

Questão 58 - Na tua opinião, os alunos costumam fazer sugestões alternativas ao funcionamento da Escola?

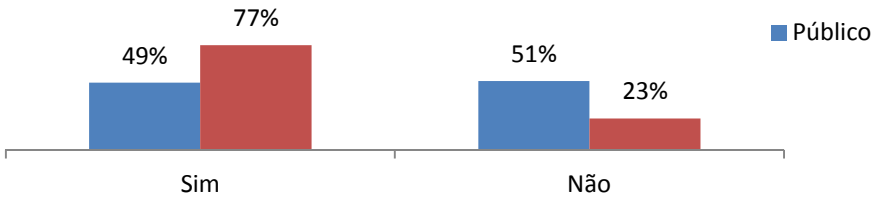


Figura 178. Sugestões alternativas ao funcionamento da Escola, apresentadas pelos alunos.

Uma das oportunidades dos alunos exprimirem as suas opiniões é, também, garantida através do seu direito de apresentarem sugestões alternativas ao funcionamento da Escola.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 51% têm a opinião que os alunos não costumam apresentar sugestões alternativas ao funcionamento da Escola, tendo 49% dos alunos opinião contrária.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 77% têm a opinião que os alunos costumam apresentar sugestões alternativas ao funcionamento da Escola, tendo 23% dos alunos opinião contrária.

Conclui-se, assim, que na Escola Pública, a opinião dos alunos encontra-se completamente dividida entre os que consideram que os alunos não costumam apresentar sugestões alternativas ao funcionamento da Escola e os que têm opinião contrária.

Na Escola Privada, a opinião dos alunos encontra-se bem definida, pois uma maioria bem expressiva considera que os alunos costumam apresentar sugestões alternativas ao funcionamento da Escola.

Em suma, enquanto na Escola Privada a opinião partilhada por uma maioria bem expressiva dos inquiridos, é a de que os alunos costumam apresentar críticas sobre o funcionamento da Escola e sugestões alternativas ao seu funcionamento, na Escola Pública, apesar de existir uma maioria que considera que os alunos costumam apresentar críticas sobre o funcionamento da Escola, uma minoria considerável tem a opinião que tal não acontece. Tal situação é corroborada pelo facto das opiniões dos inquiridos encontrarem-se completamente divididas, entre os que consideram que os alunos não costumam apresentar sugestões alternativas sobre o funcionamento da Escola e aqueles que partilham a opinião contrária.

Também o Diretor da Escola Pública refere que os alunos apresentam principalmente críticas e as sugestões alternativas são sobre o funcionamento do Bar (item 84 da entrevista).

A perceção dos alunos da Escola Pública, confirmada pelo Diretor, reforça-nos a convicção de que os agentes educativos deverão reforçar as oportunidades para os alunos participarem na vida escolar, permitindo-lhes a expressão das suas opiniões sobre o funcionamento da Escola.

Questão 59 – Indica a quem os alunos costumam apresentar sugestões alternativas ao funcionamento da Escola …

Questão de Resposta Múltipla

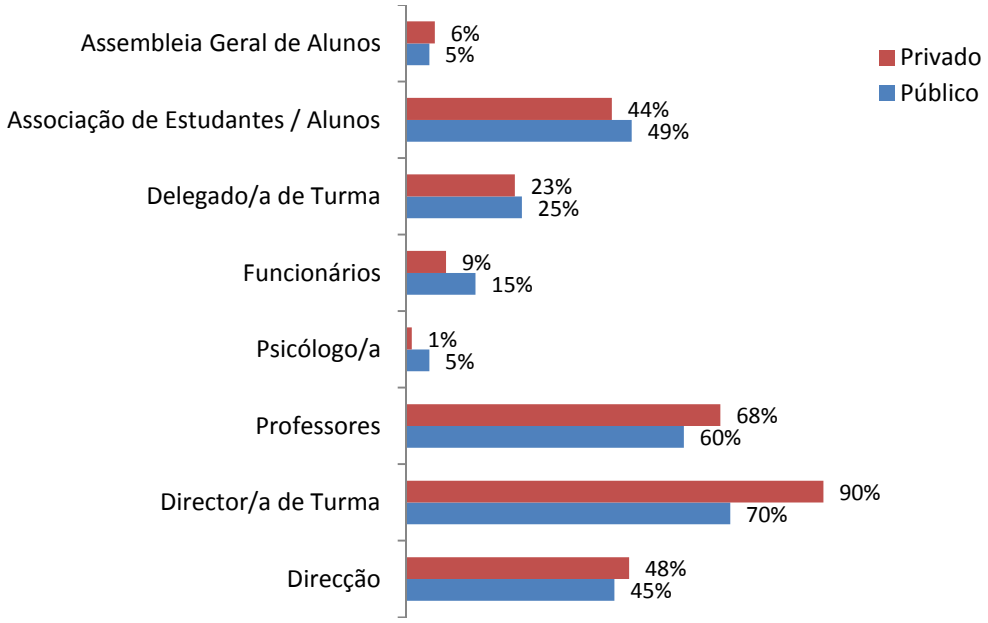


Figura 179. A quem os alunos costumam apresentar sugestões alternativas ao funcionamento da Escola.

Dos inquiridos da Escola Pública que indicaram que os alunos costumam apresentar sugestões alternativas ao funcionamento da Escola, 70% referiram que as pessoas a quem essas críticas são apresentadas são o/a Diretor/a de Turma, seguindo-se os Professores (60%), a Associação de Estudantes (49%), a Direção (45%), o/a Delegado/a de Turma (25%), os Funcionários (15%), o/a Psicólogo/a (5%) e a Assembleia Geral de Alunos (5%).

Dos inquiridos da Escola Privada que indicaram que os alunos costumam apresentar sugestões alternativas ao funcionamento da Escola, 90% referiram que as pessoas a quem essas críticas são apresentadas são o/a Diretor/a de Turma, seguindo-se os Professores (68%), a Direção (48%), a Associação de Alunos (44%), o/a Delegado/a de Turma (28%), os Funcionários (9%), a Assembleia Geral de Alunos (6%) e o/a Psicólogo/a (1%).

Assim, na Escola Pública, as pessoas a quem os alunos se dirigem para apresentarem sugestões alternativas ao funcionamento da Escola, são principalmente, o/a Diretor/a de Turma, os Professores, a Associação de Estudantes e a Direção.

Já na Escola Privada, os alunos apresentam predominantemente sugestões alternativas ao funcionamento da Escola, ao/à Diretor/a de Turma, seguindo-se os Professores, a Direção e a Associação de Alunos.

Questão 60 - Quando os alunos apresentam sugestões alternativas ao funcionamento da Escola, elas são tomadas em consideração pelos órgãos de gestão da Escola?

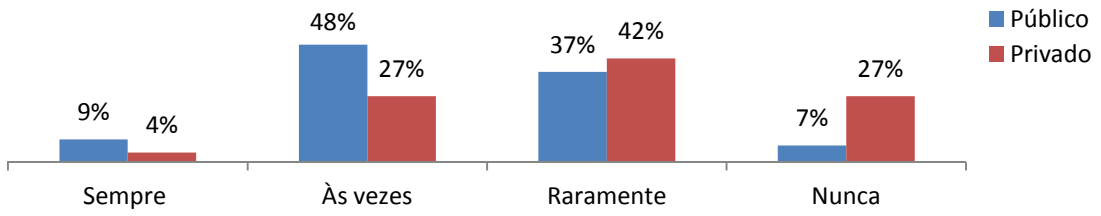


Figura 180. Consideração dos órgãos de gestão, pelas sugestões alternativas ao funcionamento da Escola, apresentadas pelos alunos.

O direito dos alunos a serem ouvidos em todos os assuntos que lhes digam respeito, implica que as suas opiniões devam ser levadas seriamente em consideração nas decisões que são tomadas.

Dos inquiridos da Escola Pública que consideram que os alunos apresentam sugestões alternativas ao funcionamento da escola, 48% partilham a opinião que essas sugestões somente 'às vezes' são tidas em conta pelos órgãos de gestão, 37% partilham a opinião de que essas sugestões 'raramente' são tidas em conta pelos órgãos de gestão, 9% partilham a opinião de que os órgãos de gestão têm 'sempre' em consideração as sugestões apresentadas pelos alunos e 7% consideram que isso 'nunca' acontece.

Dos inquiridos da Escola Privada que consideram que os alunos apresentam sugestões alternativas ao funcionamento da escola, 42% partilham a opinião de que essas sugestões 'raramente' são tidas em conta pelos órgãos de gestão, 27% partilham a opinião que essas sugestões somente 'às vezes' são tidas em conta pelos órgãos de gestão, 27% partilham a opinião de que os órgãos de gestão 'nunca' têm consideração as sugestões apresentadas pelos alunos e 4% consideram que os órgãos de gestão têm 'sempre' em consideração as sugestões apresentadas pelos alunos.

Em suma, na Escola Pública, a maioria dos inquiridos considera que os alunos costumam apresentar críticas sobre o funcionamento da Escola, existindo uma minoria considerável que tem a perceção que tal não acontece. Por outro lado, a opinião dos inquiridos encontra-se completamente dividida, entre os que consideram que os alunos não costumam apresentar sugestões alternativas ao funcionamento da Escola e aqueles que partilham uma opinião contrária.

Dos inquiridos da Escola Pública que consideram que os alunos costumam apresentar sugestões alternativas ao funcionamento da Escola (49%), a maioria tem a perceção que os órgãos de gestão não dão muita atenção às sugestões dos alunos, pois só 'às vezes' (48%) ou 'raramente' (37%) têm em conta as opiniões dos alunos.

Na Escola Privada, a maioria dos inquiridos, partilha a opinião de que os alunos costumam apresentar críticas sobre o funcionamento da Escola e sugestões alternativas ao seu funcionamento. No entanto, a maioria dos alunos considera que essas sugestões apresentadas são tidas esporadicamente em consideração pelos órgãos de gestão da Escola.

Na verdade, em ambas as Escolas as sugestões dos alunos não são consideradas pelos órgãos de gestão, sendo essa situação ainda mais acentuada na Escola Privada.

Os Diretores de ambas as escolas não tomam em consideração as sugestões alternativas apresentadas pelos alunos por não as considerarem sérias e válidas (item 85 das entrevistas), duvidando da sua capacidade para tomarem decisões, confirmando o que diz Konterllnik (1998), ou seja, que os jovens, mais do que produtores, são consumidores das situações em que se vêem envolvidos, uma vez que são sempre os adultos a tomar as decisões.

Conclui-se, deste modo, que tanto na Escola Pública, como na Escola Privada, os órgãos de gestão deverão dar mais importância às opiniões dos alunos sobre o funcionamento da Escola, levando-as em consideração nas decisões que tomam. Ao negligenciarem as opiniões dos alunos, desmotivam-nos a participar mais ativamente na vida da escola.

Questão 61.a. - És ouvido em todos os assuntos que te digam respeito como aluno …

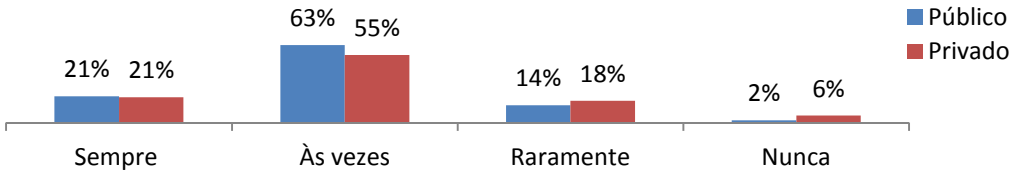


Figura 181. Direito dos alunos a serem ouvidos pelos Professores, em todos os assuntos que lhes digam respeito.

Constitui parte integrante do desenvolvimento das competências de participação dos alunos, o direito a serem ouvidos sobre todos os assuntos que os afetem e que lhes digam respeito.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 63% referem que os professores só 'às vezes', os ouvem sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, enquanto 21% referem que são 'sempre' ouvidos pelos professores, 14% referem que 'raramente' são ouvidos e 2% referem que 'nunca' são ouvidos.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 55% referem que os professores só 'às vezes', os ouvem sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, enquanto 21% referem que são 'sempre' ouvidos pelos professores, 18% referem que 'raramente' são ouvidos e 6% referem que 'nunca' são ouvidos.

Conclui-se que, tanto na Escola Pública, como na Escola Privada, a maioria dos alunos inquiridos tem a perceção que são ouvidos pelos professores sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, mas de forma não regular e habitual. Esta perceção é confirmada pela opinião dos inquiridos de que a Escola só 'às vezes' ensina os alunos a darem a sua opinião (Figura 79), de que somente 'às vezes' os professores dão importância às opiniões dos alunos (Figura 103) e de que os professores só 'às vezes' os encorajam a dar a opinião (Figura 162).

Os professores não desenvolvem, assim, as competências de participação dos alunos, de modo a prepará-los a serem cidadão ativos na sociedade.

Questão 61.b. - És ouvido em todos os assuntos que te digam respeito como aluno …

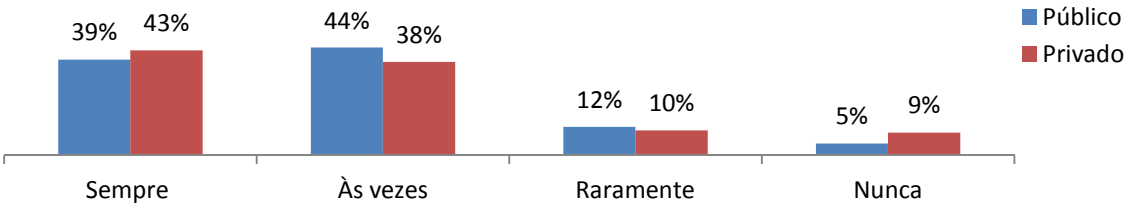


Figura 182. Direito dos alunos a serem ouvidos pelo/a Diretor/a de Turma, em todos os assuntos que lhes digam respeito.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 44% referem que o/a Diretor/a de Turma só 'às vezes' os ouve sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, enquanto 39% referem que são 'sempre' ouvidos pelo/a Diretor/a de Turma, 12% referem que 'raramente' são ouvidos e 5% referem que 'nunca' são ouvidos.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 43% referem que são 'sempre' ouvidos pelo/a Diretor/a de Turma, 38% referem que o/a Diretor/a de Turma só 'às vezes' os ouve sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, 10% referem que 'raramente' são ouvidos e 9% referem que 'nunca' são ouvidos.

Conclui-se que, tanto na Escola Pública, como na Escola Privada, a opinião da maioria dos alunos é partilhada entre os que referem que o/a Diretor/a de Turma os ouve 'sempre' sobre os assuntos que lhes dizem respeito e os que referem que só 'às vezes' são ouvidos.

Questão 61.c. - És ouvido em todos os assuntos que te digam respeito como aluno …

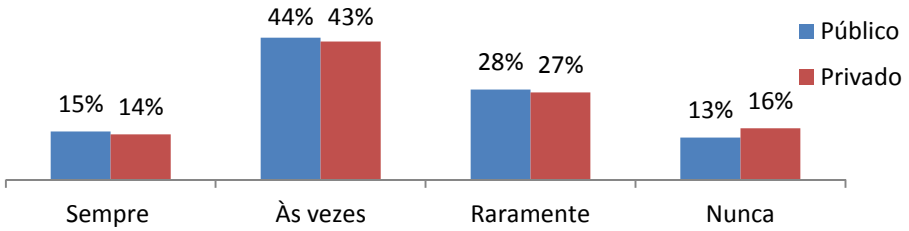


Figura 183. Direito dos alunos a serem ouvidos pelos Funcionários, em todos os assuntos que lhes dizem respeito.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 44% referem que os funcionários só 'às vezes', os ouvem sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, enquanto 28% referem

que só 'raramente' são ouvidos pelos funcionários, 15% referem que são 'sempre' são ouvidos e 13% referem que 'nunca' são ouvidos.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 43% referem que os funcionários só 'às vezes', os ouvem sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, enquanto 27% referem que 'raramente' são ouvidos pelos funcionários, 16% referem que 'nunca' são ouvidos e 14% referem que são 'sempre' ouvidos.

Conclui-se que, tanto na Escola Pública, como na Escola Privada, a opinião da maioria dos inquiridos é partilhada entre os que referem que os funcionários só 'às vezes' ou 'raramente' ouvem os alunos sobre os assuntos que lhes dizem respeito.

Concluímos, assim, que os alunos de ambas as Escolas têm a opinião de que os funcionários não lhes dão muita atenção.

Questão 61.d. - És ouvido em todos os assuntos que te digam respeito como aluno …

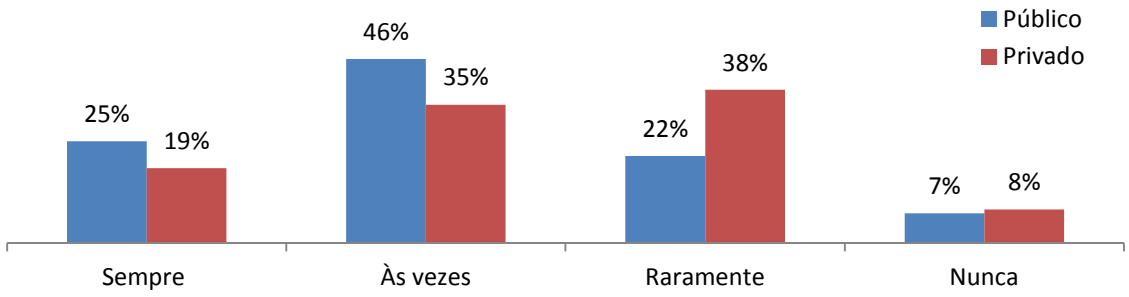


Figura 184. Direito dos alunos a serem ouvidos pela Direção da Escola, em todos os assuntos que lhes dizem respeito.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 46% referem que a Direção só 'às vezes', os ouve sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, enquanto 25% referem que são 'sempre' ouvidos pela Direção, 22% referem que 'raramente' são ouvidos e 7% referem que 'nunca' são ouvidos.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 38% referem que a Direção 'raramente' os ouve sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, enquanto 35% referem que só 'às vezes' são ouvidos pela Direção, 19% referem que são 'sempre' são ouvidos e 8% referem que 'nunca' são ouvidos.

Conclui-se que, na Escola Pública, a opinião da maioria dos inquiridos é partilhada entre os que consideram que a Direção só 'às vezes' ouve os alunos sobre os assuntos que lhes dizem respeito (46%) e os que consideram que a Direção os ouve 'sempre' (25%). Já a opinião a opinião da maioria dos inquiridos é partilhada entre os que consideram que a Direção 'raramente' ouve os alunos sobre os assuntos que lhes dizem respeito (38%) e os que consideram que a Direção só os ouve 'às vezes'.

A Direção da Escola Pública dá, assim, mais atenção aos alunos do que a Direção da Escola Privada, que lhes dá pouca atenção.

Esta situação deve-se ao facto do Diretor da Escola Privada manter uma relação de respeito institucional com os alunos, existindo uma reduzida afluência dos alunos ao seu Gabinete, que é visto como um espaço quase sagrado e onde vão para ser corrigidos. As relações são muito hierarquizadas, com um grande respeito pela cadeia hierárquica, pelo que os alunos contactam diretamente com o Diretor de Turma e com os professores e não com a Direção da Escola (itens 14c e 86 da entrevista).

Já o Diretor da Escola Pública desenvolve uma relação de confiança com os alunos, manifestando sempre disponibilidade em ouvi-los e em explicar-lhes as razões das suas tomadas de decisão (itens 14c e 86 da entrevista).

Questão 61.e. - És ouvido em todos os assuntos que te digam respeito como aluno …

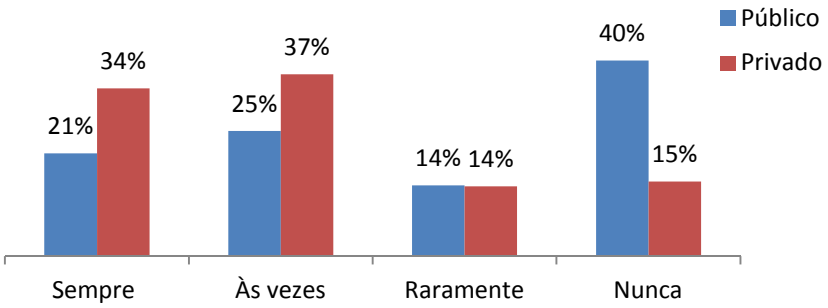


Figura 185. Direito dos alunos a serem ouvidos pelo/a Psicólogo/a, em todos os assuntos que lhes dizem respeito.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 40% referem que o/a Psicólogo/a 'nunca' os ouve sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, enquanto 25% referem que 'às

vezes' são ouvidos pelo/a Psicólogo/a, 21% referem que são 'sempre' ouvidos e 14% referem que 'raramente' são ouvidos.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 37% referem que o/a Psicólogo/a só 'às vezes', os ouve sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, enquanto 34% referem que são 'sempre' ouvidos pelo/a Psicólogo/a, 15% referem que 'nunca' são ouvidos e 14% referem que 'raramente' são ouvidos.

Conclui-se que, na Escola Pública, a maioria dos alunos inquiridos considera que o/a Psicólogo/a 'nunca' os ouve em todos os assuntos que lhes dizem respeito (40%) ou os ouve 'às vezes' (25%). Já a opinião dos inquiridos da Escola Privada é de que o Psicólogo/a só 'às vezes' ouve os alunos sobre todos os assuntos que lhes dizem respeito (37%) e os que consideram que são 'sempre' ouvidos (34%).

Conclui-se que os alunos da Escola Privada recebem mais atenção do Psicólogo, do que os alunos da Escola Pública.

Questão 61.f. - És ouvido em todos os assuntos que te digam respeito como aluno …

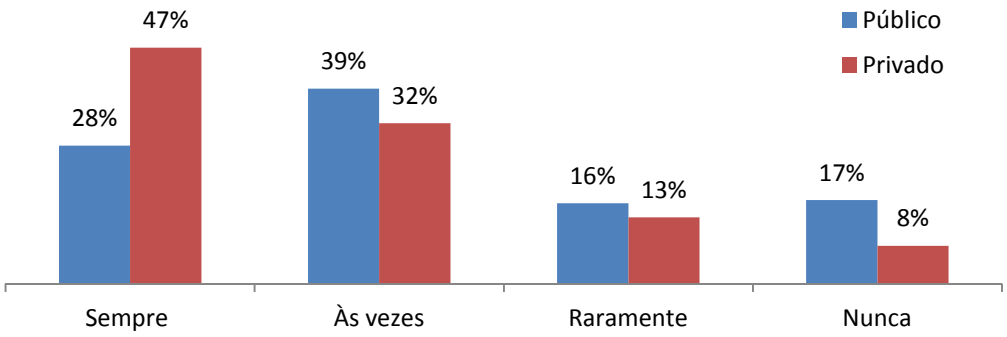


Figura 186. Direito dos alunos a serem ouvidos pelo/a Delegado/a de Turma, em todos os assuntos que lhes dizem respeito.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 39% referem que o/a Delegado/a de Turma só 'às vezes', os ouve sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, enquanto 28% referem que são 'sempre' ouvidos pelo/a Delegado/a de Turma, 17% referem que 'nunca' são ouvidos e 16% referem que 'raramente' são ouvidos.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 47% referem que o/a Delegado/a de Turma os ouve 'sempre' sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, enquanto 32% referem que só 'às vezes' são ouvidos pelo/a Delegado/a de Turma, 13% referem que 'raramente' são ouvidos e 8% referem que 'nunca' são ouvidos.

Conclui-se que, na Escola Pública, para a maioria dos inquiridos, o/a Delegado/a de Turma só 'às vezes' (39%) ou 'sempre' (28%) ouve os alunos sobre os assuntos que lhes dizem respeito. Já para a maioria dos inquiridos da Escola Privada, o/a Delegado/a de Turma ouve os alunos sobre os assuntos que lhes dizem respeito, 'sempre' (47%) ou 'às vezes' (32%).

Assim, na Escola Privada os alunos têm a perceção que habitualmente, são mais ouvidos pelo/a Delegado/a de Turma sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, do que acontece com os alunos da Escola Pública.

Questão 61.g. - És ouvido em todos os assuntos que te digam respeito como aluno …

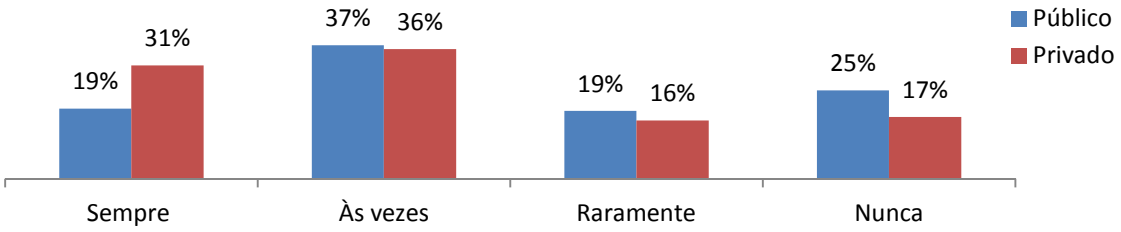


Figura 187. Direito dos alunos a serem ouvidos pela Associação de Estudantes/ Associação de Alunos, em todos os assuntos que lhes dizem respeito.

Do total de inquiridos da Escola Pública, 37% referem que a Associação de Estudantes só 'às vezes', ouve os alunos sobre os assuntos que lhes dizem respeito, enquanto 25% referem que 'nunca' são ouvidos pela Associação de Estudantes, 19% referem que são 'sempre' ouvidos e 19% referem que 'raramente' são ouvidos.

Do total de inquiridos da Escola Privada, 36% referem que a Associação de Alunos os ouve 'às vezes' sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos, enquanto 31% referem que são 'sempre' ouvidos pela Associação de Alunos, 17% referem que 'nunca' são ouvidos e 16% referem que' raramente' são ouvidos.

Conclui-se que, na Escola Pública, a opinião da maioria dos alunos inquiridos é partilhada entre os que consideram que 'às vezes' são ouvidos pela Associação de Estudantes sobre os assuntos que lhes dizem respeito como alunos (37%) e os que consideram 'nunca' são ouvidos (25%). Na Escola Privada, a opinião da maioria dos alunos inquiridos é partilhada entre os que consideram que 'às vezes' são ouvidos pela Associação de Alunos (36%) e os alunos que consideram que são 'sempre' ouvidos (31%).

Deste modo, a Associação de Alunos da Escola Privada preocupa-se mais em ouvir os alunos sobre todos os assuntos que lhes dizem respeito, do que a Associação de Estudantes da Escola Pública, que não dá muita atenção aos alunos.

Em suma, a maioria dos alunos inquiridos tanto da Escola Pública, como da Escola Privada, tem a perceção que são ouvidos sobre todos os assuntos que lhes dizem respeito pelos Professores e pela Direção, mas que este direito não é respeitado de modo regular. Contudo, a Direção da Escola Pública ouve mais os alunos, do que acontece com a Direção da Escola Privada.

Em suma, os alunos de ambas as Escolas sentem que são mais ouvidos pelo/a Diretor/a de Turma, seguindo-se-lhes os professores. Os funcionários dão-lhes pouca atenção.

Já a Direção da Escola Pública dá mais atenção aos alunos do que a Direção da Escola Privada.

Por sua vez, os/as Delegados/as de Turma e o/a Psicólogo/a da Escola Privada dão mais atenção aos alunos do que ocorre na Escola Pública. Também a Associação de Alunos da Escola Privada preocupa-se mais em ouvir os alunos sobre todos os assuntos que lhes dizem respeito, do que a Associação de Estudantes, no caso da Escola Pública, que não dá muita atenção aos alunos.

Questão 62 - Na tua opinião, a Direção da Escola dá à Associação de Estudantes/ Associação de Alunos todo o apoio, para que os seus membros possam exercer todos os direitos e deveres, como membros da Associação?

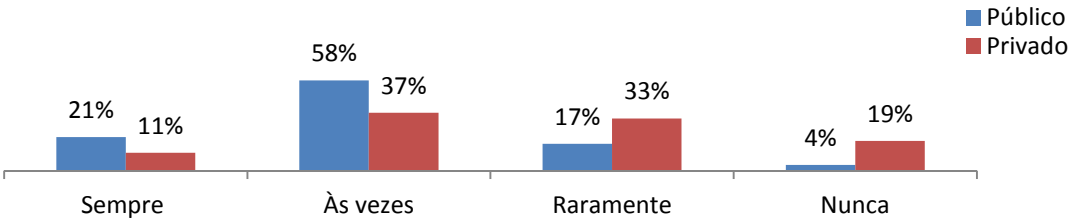


Figura 188. Apoio dado pela Direção à Associação de Estudantes/ Associação de Alunos.

Para Flekkoy (2001), o direito de associação dos alunos nas escolas é importante, nomeadamente, para a aprendizagem das regras sobre a tomada democrática de decisões. É fundamental que os órgãos de gestão prestem o apoio necessário para que esse direito seja efetivado.

Enquanto 58% dos alunos inquiridos da Escola Pública, considera que a Direção 'às vezes' dá apoio à Associação de Estudantes para que os seus membros possam exercer todos os direitos e deveres como membros da Associação, 21% dos alunos consideram que esse apoio é 'sempre' dado, 17% consideram que 'raramente' é dado e 4% que 'nunca' é dado.

Já para 37% dos alunos inquiridos da Escola Privada, a Direção 'às vezes' dá apoio à Associação de Alunos para que os seus membros possam exercer todos os direitos e deveres como membros da Associação, 33% dos alunos consideram que esse apoio é dado 'raramente', 19% que 'nunca' é dado e 11% que é 'sempre' dado.

Conclui-se, deste modo, que para a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública, a Direção 'às vezes' dá apoio à Associação de Estudantes para que os seus membros possam exercer todos os direitos e deveres como membros da Associação (58%), seguindo-se os alunos que consideram que esse apoio é sempre dado (28%). Já a opinião da maioria dos alunos da Escola Privada, é partilhada entre os que consideram que esse apoio é dado 'às vezes' (37%) e os que consideram que é dado 'raramente' (33%).

A Direção da Escola Pública dá mais apoio à Associação de Estudantes, do que a Direção da Escola Privada dá à Associação de Alunos. Contudo, esta última preocupa-se mais em

ouvir os alunos sobre todos os assuntos que lhes dizem respeito, do que a sua congénere da Escola Pública.

Assim, a Direção da Escola Pública e, principalmente, a Direção da Escola Privada deverão dar mais apoio à Associação de Estudantes/ Alunos, para que estes possam exercer todos os direitos e deveres, como membros da Associação.

Questão 63.a. - Na tua opinião, os representantes dos alunos participam ativamente nas reuniões do/a ...

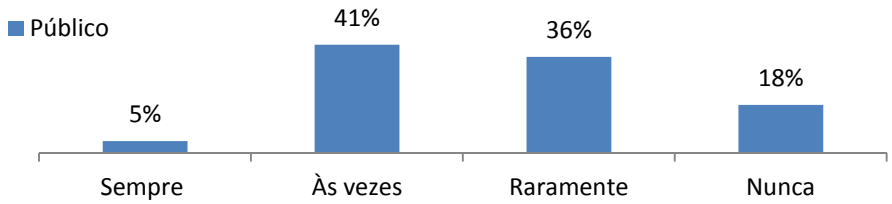


Figura 189. Participação dos representantes dos alunos nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia de Escola.

Um dos quatro níveis de participação no processo de decisão, identificado por Lansdown (2005), é a corresponsabilidade na tomada de decisões.

Vamos, assim, verificar o nível de participação dos representantes dos alunos, nas decisões tomadas nas reuniões dos órgãos da Escola, em que legalmente têm assento, nomeadamente, nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia de Escola.

Como a Escola Privada não tem este órgão na sua estrutura organizativa, vamos analisar somente a opinião dos alunos da Escola Pública.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 41% são de opinião que os representantes dos alunos só 'às vezes' participam ativamente nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia de Escola, 36% são de opinião de que os representantes dos alunos só 'raramente' participam ativamente nessas reuniões, 18% são de opinião que os representantes dos alunos 'nunca' participam ativamente nessas reuniões e 5% têm a opinião que os representantes dos alunos participam 'sempre' ativamente nas reuniões.

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública tem a opinião que os representantes dos alunos só 'às vezes' (41%) ou 'raramente' (36%) participam ativamente nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia de Escola.

Conclui-se que, os alunos não participam ativamente nas reuniões do Conselho Geral/ Assembleia de Escola.

A opinião dos alunos é contrariada pelo Diretor da Escola Pública, que refere que os representantes dos alunos vão às reuniões e expressam as suas opiniões e críticas com à-vontade, sendo estimulados pelo Diretor (item 79 da entrevista).

Questão 63.b. - Na tua opinião, os representantes dos alunos participam ativamente nas reuniões do/a ...

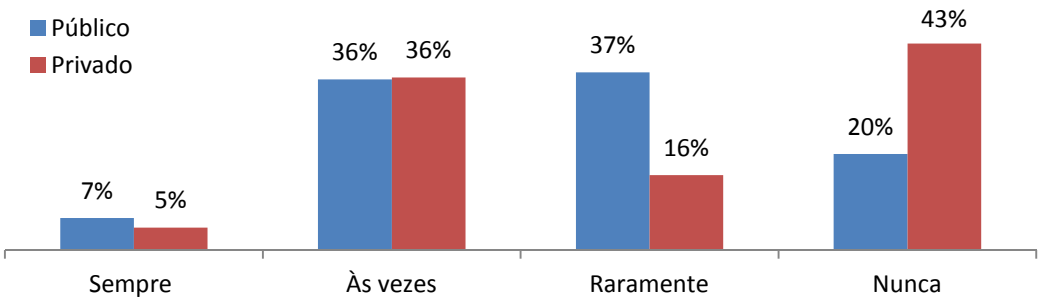


Figura 190. Participação dos representantes dos alunos nas reuniões do Conselho Pedagógico.

Vamos verificar o nível de participação dos representantes dos alunos nas decisões tomadas nas reuniões dos órgãos da Escola, em que legalmente têm assento, designadamente, nas reuniões do Conselho Pedagógico.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 37% são de opinião que os representantes dos alunos só 'raramente' participam ativamente nas reuniões do Conselho Pedagógico, 36% são de opinião de que os representantes dos alunos só 'às vezes' participam ativamente nessas reuniões, 20% são de opinião que os representantes dos alunos 'nunca' participam ativamente nessas reuniões e 7% têm a opinião que os representantes dos alunos participam 'sempre' ativamente nas reuniões.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Privada (61%) (Figura 31), 43% são de opinião que os representantes dos alunos 'nunca' participam ativamente nas reuniões do Conselho Pedagógico, 36% são de opinião de que os representantes dos alunos só 'às vezes' participam ativamente nessas reuniões, 16% são de opinião que os representantes dos alunos 'raramente' participam ativamente nessas reuniões e 5% têm a opinião que os representantes dos alunos participam 'sempre' ativamente nas reuniões.

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública tem a opinião que os representantes dos alunos só 'raramente' (37%) ou 'às vezes' (36%) participam ativamente nas reuniões do Conselho Pedagógico, enquanto a maioria dos alunos inquiridos da Escola Privada tem a opinião que os representantes dos alunos 'nunca' (43%) participam ativamente nas reuniões daquele órgão ou só o fazem 'às vezes' (36%).

Os alunos da Escola Pública, embora com pouca regularidade, participam mais nas reuniões do Conselho Pedagógico, do que os representantes do alunos da Escola Privada, em que a participação é esporádica.

A opinião dos alunos é contrariada pelo Diretor da Escola Pública, que refere que os representantes dos alunos vão às reuniões do Conselho Pedagógico e que expressam as suas opiniões e críticas com à-vontade (item 79 da entrevista).

Para o Diretor da Escola Privada, a participação do Presidente da Associação de Alunos no Conselho Pedagógico, depende do dinamismo deste, que tem variado ao longo dos anos (item 79 da entrevista).

Questão 63.c. - Na tua opinião, os representantes dos alunos participam ativamente nas reuniões do/a ...

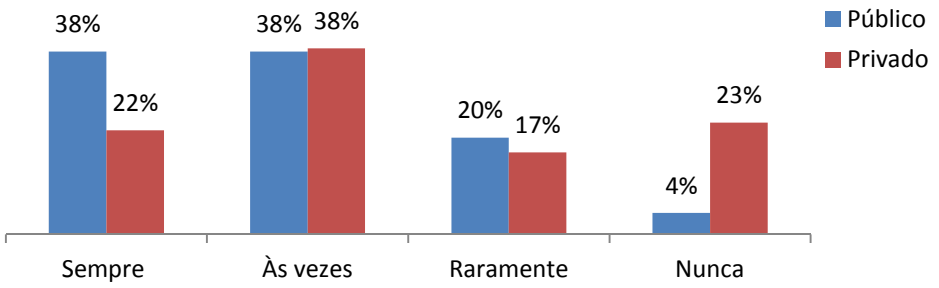


Figura 191. Participação dos representantes dos alunos nas reuniões do Conselho de Turma.

Vamos verificar o nível de participação dos representantes dos alunos nas decisões tomadas nas reuniões dos órgãos da Escola, em que legalmente têm assento, designadamente, nas reuniões do Conselho de Turma.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 38% são de opinião que os representantes dos alunos participam 'sempre' ativamente nas reuniões do Conselho de Turma, 38% são de opinião de que os representantes dos alunos só 'às vezes' participam ativamente nessas reuniões, 20% são de opinião que os representantes dos alunos 'raramente' participam ativamente nessas reuniões e 4% têm a opinião que os representantes dos alunos 'nunca' participam ativamente nas reuniões.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Privada (61%) (Figura 31), 38% são de opinião que os representantes dos alunos só 'às vezes' participam ativamente nas reuniões do Conselho de Turma, 23% são de opinião de que os representantes dos alunos 'nunca' participam ativamente nessas reuniões, 22% são de opinião que os representantes dos alunos participam sempre ativamente nessas reuniões e 17% têm a opinião que os representantes dos alunos raramente participam ativamente nas reuniões.

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública tem a opinião que os representantes dos alunos participam 'sempre' (38%) ativamente nas reuniões do

Conselho de Turma ou só 'às vezes' (38%), enquanto a maioria dos alunos inquiridos da Escola Privada tem a opinião que os representantes dos alunos 'às vezes' (38%) ou 'nunca' (23%) participam ativamente nas reuniões daquele órgão.

Em suma, os representantes dos alunos da Escola Pública participam mais ativamente nas reuniões dos Conselhos de Turma, do que os representantes dos alunos da Escola Privada.

Questão 63.d. - Na tua opinião, os representantes dos alunos participam ativamente nas reuniões do/a ...

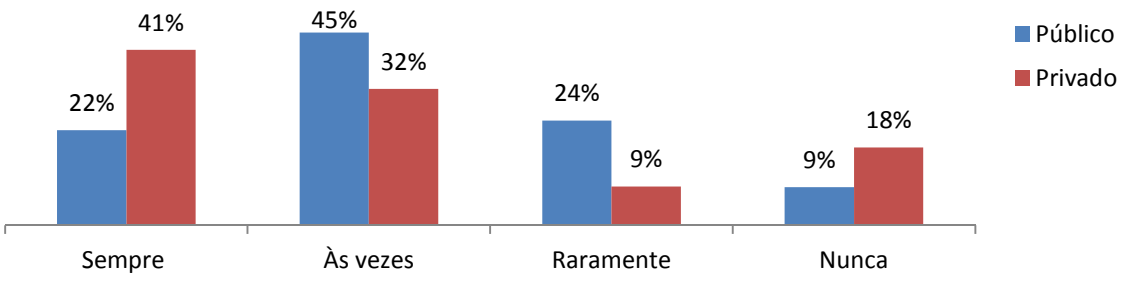


Figura 192. Participação dos representantes dos alunos nas reuniões da/o Assembleia Geral de Delegados de Turma/ Conselho de Alunos de Turma.

Vamos verificar o nível de participação dos representantes dos alunos nas decisões tomadas nas reuniões dos órgãos da Escola, em que legalmente têm assento, designadamente, nas reuniões da/o Assembleia Geral de Delegados de Turma/ Conselho de Alunos de Turma.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 45% são de opinião que os representantes dos alunos só 'às vezes' participam ativamente nas reuniões da Assembleia Geral de Delegados de Turma, 24% são de opinião de que os representantes dos alunos 'raramente' participam ativamente nessas reuniões, 22% são de opinião que os representantes dos alunos participam 'sempre' ativamente nessas reuniões e 9% têm a opinião que os representantes dos alunos 'nunca' participam ativamente nas reuniões.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Privada (61%) (Figura 31), 41% são de opinião que os representantes dos alunos

participam 'sempre' ativamente nas reuniões do Conselho de Alunos de Turma, 32% são de opinião de que os representantes dos alunos só 'às vezes' participam ativamente nessas reuniões, 18% são de opinião que os representantes dos alunos 'nunca' participam ativamente nessas reuniões e 9% têm a opinião que os representantes dos alunos 'raramente' participam ativamente nas reuniões.

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública tem a opinião que os representantes dos alunos só 'às vezes' (45%) ou 'raramente' (24%), participam ativamente nas reuniões da Assembleia Geral de Delegados de Turma, enquanto a maioria dos alunos inquiridos da Escola Privada tem a opinião que os representantes dos alunos participam ativamente 'sempre' (41%) ou só 'às vezes' (32%) nas reuniões do Conselho de Alunos de Turma.

Em suma, os representantes dos alunos da Escola Privada participam mais ativamente nas reuniões do Conselho de Alunos de Turma, do que os representantes de alunos da Escola Pública participam na Assembleia Geral de Delegados de Turma.

Regularmente, os representantes dos alunos da Escola Pública, não participam ativamente nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia de Escola, no Conselho Pedagógico e na Assembleia Geral de Delegados de Turma, sendo a participação ainda menos ativa no caso dos representantes dos alunos da Escola Privada nas reuniões do Conselho Pedagógico.

Por sua vez, os representantes dos alunos da Escola Privada têm uma participação mais ativa nas reuniões do Conselho de Alunos de Turma, do que os representantes dos alunos da Escola Pública, na Assembleia Geral de Delegados de Turma.

Já nas reuniões dos Conselhos de Turma da Escola Pública, parece-nos existir uma participação mais ativa dos representantes dos alunos nessas reuniões, do que ocorre na Escola Privada, onde essa participação ocorre com pouca regularidade.

Apesar de legalmente os representantes dos alunos terem direito a participar nas reuniões dos órgãos de gestão da escola e de expressarem a sua opinião, a maioria dos inquiridos é de opinião que não participam habitualmente nessas reuniões, confirmando a opinião de Lansdown (2005) de que os adultos são sempre responsáveis pela tomada de decisões.

Deveria existir um maior estímulo para a educação dos alunos para a participação, o que traria não só benefícios para eles próprios, como para a sociedade no seu conjunto, permitindo a formação de jovens habilitados a intervir ativamente na sociedade.

Questão 64.a. - É fornecida aos representantes dos alunos toda a informação necessária, para que eles possam dar a sua opinião, sobre os assuntos que são discutidos nas reuniões do/a …

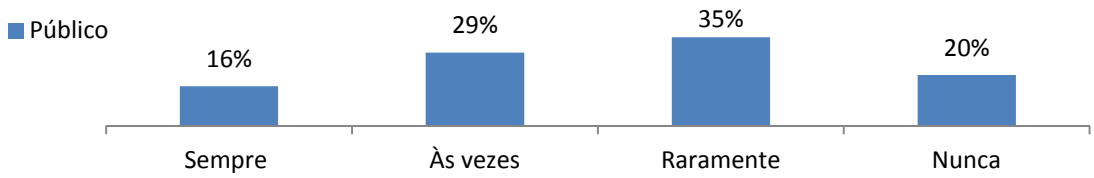


Figura 193. Informação fornecida aos representantes dos alunos para poderem participar ativamente nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia de Escola.

Para os representantes dos alunos poderem exercer ativamente o seu direito de participação e, particularmente, de decisão, torna-se imprescindível que lhes seja fornecida toda a informação necessária para poderem tomar as decisões de uma forma consciente e esclarecida, o que também, funciona como um estímulo a essa participação.

Dos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 35% dos alunos consideram que 'raramente' lhes é fornecida a informação necessária para que possam dar a sua opinião sobre os assuntos que são discutidos nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia de Escola, 29% considera que só 'às vezes' lhes é fornecida essa informação, 20% referem que essa informação 'nunca' lhes é fornecida e 16% referem que a informação é-lhes 'sempre' fornecida.

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola, tem a opinião que só 'raramente' (35%) ou 'às vezes' (29%) lhes é fornecida toda a informação necessária para poderem participar ativamente nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia de Escola.

Em suma, na Escola Pública, os representantes dos alunos no Conselho Geral/Assembleia de Escola não recebem toda a informação necessária para participarem ativamente nas reuniões deste órgão, o que leva à sua desmotivação.

Questão 64.b. - É fornecida aos representantes dos alunos toda a informação necessária, para que eles possam dar a sua opinião, sobre os assuntos que são discutidos nas reuniões do/a …

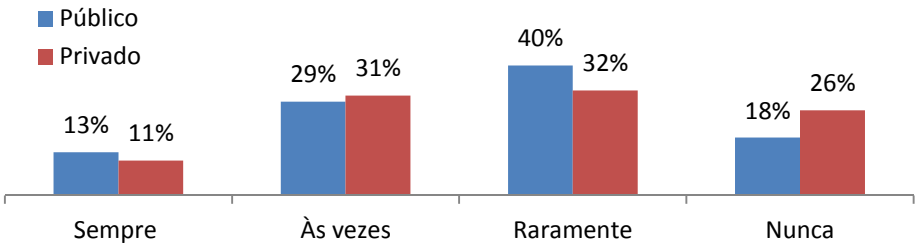


Figura 194. Informação fornecida aos representantes dos alunos para poderem participar ativamente nas reuniões do Conselho Pedagógico.

Dos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 40% dos alunos consideram que 'raramente' lhes é fornecida a informação necessária para que possam dar a sua opinião sobre os assuntos que são discutidos nas reuniões do Conselho Pedagógico, 29% considera que só 'às vezes' lhes é fornecida essa informação, 18% referem que essa informação 'nunca' lhes é fornecida e 13% referem que a informação é-lhes 'sempre' fornecida.

Dos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Privada (61%) (Figura 31), 32% dos alunos consideram que 'raramente' lhes é fornecida a informação necessária para que possam dar a sua opinião sobre os assuntos que são discutidos nas reuniões do Conselho Pedagógico, 31% considera que só 'às vezes' lhes é fornecida essa informação, 26% referem que essa informação nunca lhes é fornecida e 11% referem que a informação é-lhes 'sempre' fornecida.

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola, tem a opinião que só 'raramente' (40%) ou 'às vezes' (29%) lhes é fornecida toda a informação necessária para poderem participar ativamente nas reuniões do Conselho Pedagógico. Também na Escola Privada, a maioria dos alunos inquiridos da Escola que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola, tem a opinião que 'raramente' (32%) ou só 'às vezes'

(31%) lhes é fornecida toda a informação necessária para poderem participar ativamente nas reuniões do Conselho Pedagógico.

Tanto na Escola Pública, como na Escola Privada, não é dada informação aos representantes dos alunos para que possam participar ativamente nas reuniões do Conselho Pedagógico.

Segundo o Diretor da Escola Pública, é fornecida toda a informação ao representante dos alunos para participar nas reuniões do Conselho Pedagógico. No entanto, realça que os alunos têm alguma dificuldade em entender essa informação, devido à linguagem utilizada, o que gera a desmotivação dos alunos (item 80 da entrevista).

Para o Diretor da Escola Privada, é dado um tratamento igual a todos os elementos do Conselho Pedagógico, que recebem toda a informação, sem discriminação (item 80 da entrevista).

Ora, os Diretores de ambas as Escolas não fazem um esforço para disponibilizar aos alunos informação em linguagem adequada à sua idade e maturidade, o que não contribui para desenvolver as suas competências de participação.

Questão 64.c. - É fornecida aos representantes dos alunos toda a informação necessária, para que eles possam dar a sua opinião, sobre os assuntos que são discutidos nas reuniões do/a …

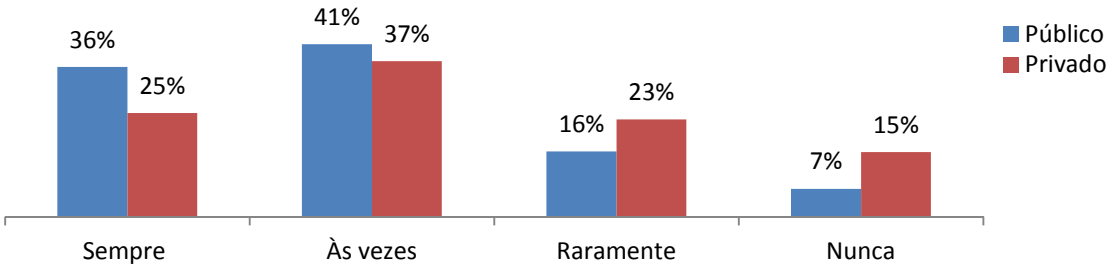


Figura 195. Informação fornecida aos representantes dos alunos para poderem participar ativamente nas reuniões do Conselho de Turma.

Dos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 41% dos alunos consideram que só 'às vezes' lhes é fornecida a informação necessária para que possam dar a sua opinião sobre os assuntos que são

discutidos nas reuniões dos Conselhos de Turma, 36% considera que essa informação é-lhes 'sempre' fornecida, 16% referem que essa informação 'raramente' lhes é fornecida e 7% referem que a informação 'nunca' lhes é fornecida.

Dos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Privada (61%) (Figura 31), 37% dos alunos consideram que só 'às vezes' lhes é fornecida a informação necessária para que possam dar a sua opinião sobre os assuntos que são discutidos nas reuniões dos Conselhos de Turma, 25% considera que lhes é 'sempre' fornecida essa informação, 23% referem que essa informação 'raramente' lhes é fornecida e 15% referem que a informação 'nunca' lhes é fornecida.

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola tem a opinião que só 'às vezes' (41%) ou 'sempre' (36%) lhes é fornecida toda a informação necessária para poderem participar ativamente nas reuniões dos Conselhos de Turma. Também na Escola Privada, a maioria dos alunos inquiridos da Escola que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola, tem a opinião que só 'às vezes' (37%) ou 'sempre' (25%) lhes é fornecida toda a informação necessária para poderem participar ativamente nas reuniões dos Conselhos de Turma.

É nas reuniões dos Conselhos de Turma que os representantes dos alunos mais recebem informação, motivo porque se sentem mais motivados a participar, principalmente na Escola Pública.

Questão 64.d. - É fornecida aos representantes dos alunos toda a informação necessária, para que eles possam dar a sua opinião, sobre os assuntos que são discutidos nas reuniões do/a …

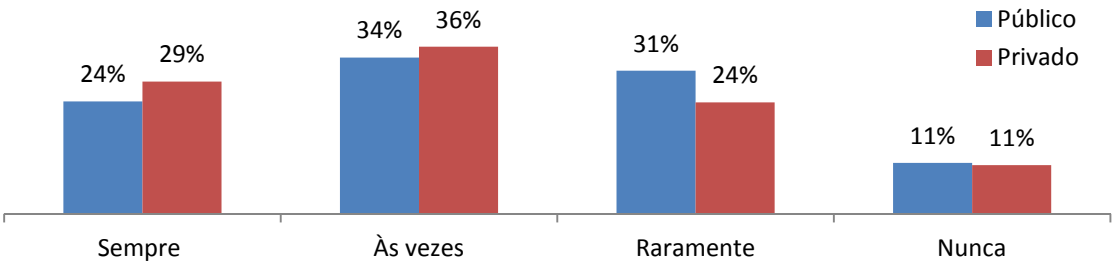


Figura 196. Informação fornecida aos representantes dos alunos, para poderem participar ativamente nas reuniões da/o Assembleia Geral de Delegados de Turma/ Conselhos de Alunos de Turma.

Dos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 34% dos alunos consideram que só 'às vezes' lhes é fornecida a informação necessária para que possam dar a sua opinião sobre os assuntos que são discutidos nas reuniões da Assembleia Geral de Delegados de Turma, 31% consideram que 'raramente' essa informação lhes é fornecida, 24% referem que essa informação é-lhes 'sempre' fornecida e 11% referem que a informação 'nunca' lhes é fornecida.

Dos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Privada (61%) (Figura 31), 36% dos alunos consideram que só 'às vezes' lhes é fornecida a informação necessária para que possam dar a sua opinião sobre os assuntos que são discutidos nas reuniões do Conselho de Alunos de Turma, 29% consideram que lhes é 'sempre' fornecida essa informação, 24% referem que essa informação 'raramente' lhes é fornecida e 11% referem que a informação 'nunca' lhes é fornecida.

Conclui-se, assim, que a maioria dos representantes dos alunos inquiridos da Escola Pública que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola, tem a opinião que só 'às vezes' (34%) ou 'raramente' (31%) lhes é fornecida toda a informação necessária para poderem participar ativamente nas reuniões da Assembleia Geral de Delegados de Turma. Já na Escola Privada, a maioria dos representantes dos alunos inquiridos da Escola que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na

Escola, tem a opinião que só 'às vezes' (36%) ou 'sempre' (29%) lhes é fornecida toda a informação necessária para poderem participar ativamente nas reuniões do Conselho de Alunos de Turma.

A perceção dos representantes dos alunos inquiridos é a de que, habitualmente, não lhes é dada toda a informação necessária para poderem participar ativamente nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia de Escola, no caso da Escola Pública e do Conselho Pedagógico, em ambas as Escolas.

Essa perceção já é diferente em relação à informação que lhes é prestada para poderem participar ativamente nas reuniões dos Conselhos de Turma, onde os alunos sentem que existe uma maior preocupação em esclarecer os alunos sobre os assuntos que são tratados, embora isso seja mais latente na Escola Pública, do que na Escola Privada.

Na Escola Pública existe uma menor preocupação em fornecer aos representantes dos alunos toda a informação necessária para poderem participar ativamente nas reuniões da Assembleia Geral de Delegados de Turma, motivo porque participam menos nas reuniões. Já os alunos da Escola Privada têm a perceção de que lhes é dada, com mais regularidade, informação para poderem participar ativamente nas reuniões do Conselho de Alunos de Turma, motivo que os leva a participar mais nas reuniões.

Questão 65.a. – Os representantes dos alunos expressam a sua opinião sobre os assuntos que são discutidos na reuniões do/a …

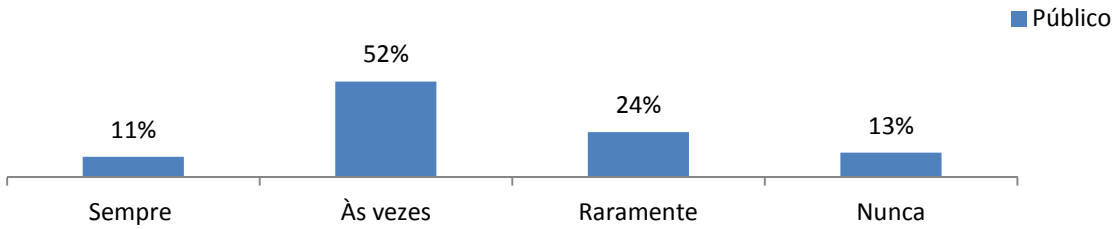


Figura 197. Expressão das opiniões dos representantes dos alunos nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia de Escola.

Um dos quatro níveis de participação no processo de decisão, identificado por Lansdown (2005), é a corresponsabilidade na tomada de decisões.

Vamos, assim, verificar o nível de participação dos representantes dos alunos da Escola Pública, nas decisões tomadas nas reuniões dos órgãos e estruturas da Escola, em que legalmente têm assento, designadamente, nas reuniões do Conselho Geral/ Assembleia de Escola.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 52% referem que os representantes dos alunos só 'às vezes' expressam a sua opiniões sobre os assuntos que são discutidos nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia de Escola, 24% referem que os representantes dos alunos 'raramente' expressam a sua opinião nessas reuniões, 13% referem que os representantes dos alunos 'nunca' expressam a suas opinião nessas reuniões e 11% referem que os representantes dos alunos expressam 'sempre' a sua opinião nas reuniões.

Conclui-se, assim, que a maioria dos representantes dos alunos inquiridos da Escola Pública tem a perceção que só 'às vezes' (52%) ou 'raramente' (24%) expressam a sua opinião nas reuniões do Conselho Geral/ Assembleia de Escola.

Questão 65.b. – Os representantes dos alunos expressam a sua opinião sobre os assuntos que são discutidos na reuniões do/a …

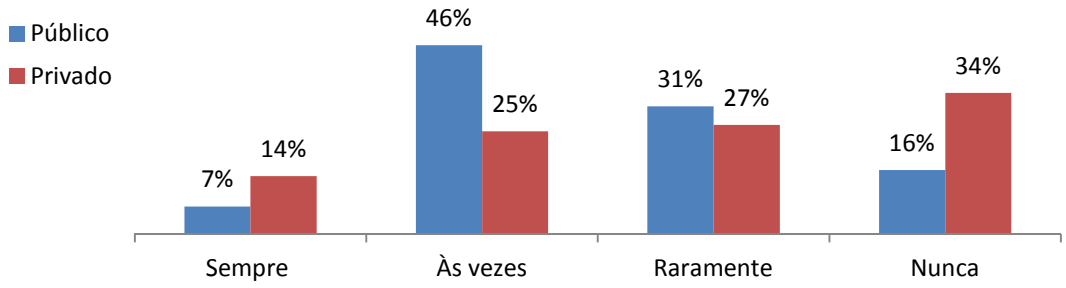


Figura 198. Expressão das opiniões dos representantes dos alunos nas reuniões do Conselho Pedagógico.

Vamos verificar o nível de participação dos representantes dos alunos nas decisões tomadas nas reuniões dos órgãos e estruturas da Escola, em que legalmente têm assento, designadamente, nas reuniões do Conselho Pedagógico.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 46% referem que os representantes dos alunos só 'às vezes' expressam a sua opinião sobre os assuntos que são discutidos nas reuniões do Conselho Pedagógico, 31% referem que os representantes dos alunos 'raramente' expressam a sua opinião nessas reuniões, 16% referem que os representantes dos alunos 'nunca' expressam a sua opinião nessas reuniões e 7% referem que os representantes dos alunos expressam 'sempre' a sua opinião nas reuniões.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Privada (61%) (Figura 31), 34% referem que os representantes dos alunos 'nunca' expressam a sua opinião nas reuniões do Conselho Pedagógico, 27% referem que os representantes dos alunos 'raramente' expressam a sua opinião nessas reuniões, 25% referem que os representantes dos alunos só 'às vezes' expressam a sua opinião nessas reuniões e 14% referem que os representantes dos alunos expressam 'sempre' a sua opinião nas reuniões.

Conclui-se, assim, que a opinião da maioria dos representantes dos alunos inquiridos da Escola Pública é partilhada entre os que referem que só 'às vezes' (46%) e os que referem que 'raramente' (31%) expressam a sua opinião nas reuniões do Conselho Pedagógico. A opinião da maioria dos representantes dos alunos inquiridos da Escola Privada é partilhada entre os que consideram que os representantes dos alunos só 'às vezes' (34%) expressam a sua opinião nas reuniões do Conselho Pedagógico e os que consideram que 'nunca' (27%) expressam a sua opinião nas reuniões daquela estrutura.

Em suma, os representantes dos alunos da Escola Pública, embora não com muita frequência, expressam mais as suas opiniões no Conselho Pedagógico, do que os representantes dos alunos da Escola Privada naquela estrutura.

Questão 65.c. – Os representantes dos alunos expressam a sua opinião sobre os assuntos que são discutidos na reuniões do/a …

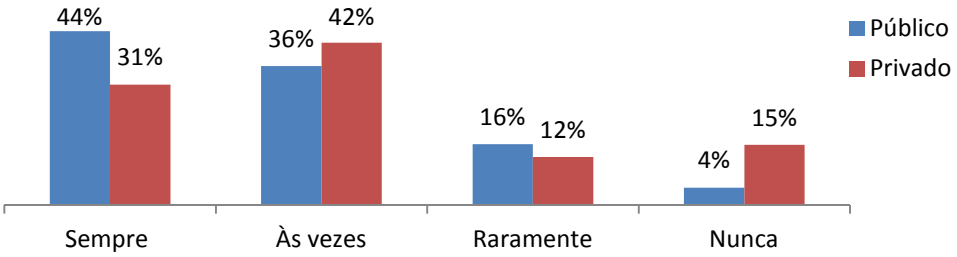


Figura 199. Expressão das opiniões dos representantes dos alunos nas reuniões do Conselho de Turma.

Vamos verificar o nível de participação dos representantes dos alunos nas decisões tomadas nas reuniões dos órgãos e estruturas da Escola, em que legalmente têm assento, designadamente, nas reuniões dos Conselhos de Turma.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 44% referem que os representantes dos alunos expressam 'sempre' a sua opinião sobre os assuntos que são discutidos nas reuniões dos Conselhos de Turma, 36% referem que os representantes dos alunos só 'às vezes' expressam a sua opinião nessas reuniões, 16% referem que os representantes dos alunos 'raramente' expressam a sua opinião nessas reuniões e 4% referem que os representantes dos alunos 'nunca' expressam a sua opinião nas reuniões.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Privada (61%) (Figura 31), 42% referem que os representantes dos alunos 'às vezes' expressam a sua opinião nas reuniões dos Conselhos de Turma, 31% referem que os representantes dos alunos expressam 'sempre' a sua opinião nessas reuniões, 15% referem que os representantes dos alunos 'nunca' expressam a sua opinião nessas reuniões e 12% referem que os representantes dos alunos 'raramente' expressam a sua opinião nas reuniões.

Conclui-se, assim, que a maioria dos representantes dos alunos inquiridos da Escola Pública tem a perceção que expressam 'sempre' (44%) ou só 'às vezes' (36%), a sua opinião nas reuniões dos Conselhos de Turma, enquanto a maioria dos representantes dos

alunos inquiridos da Escola Privada tem a perceção que só 'às vezes' (42%) ou 'sempre' (31%) expressam a sua opinião nas reuniões daquela estrutura.

Questão 65.d. – Os representantes dos alunos expressam a sua opinião sobre os assuntos que são discutidos na reuniões do/a …

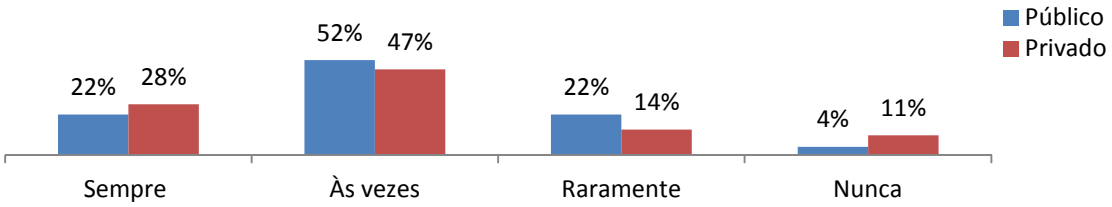


Figura 200. Expressão das opiniões dos representantes dos alunos nas reuniões da/o Assembleia Geral de Delegados de Turma/ Conselho de Alunos de Turma.

Vamos verificar o nível de participação dos representantes dos alunos nas decisões tomadas nas reuniões dos órgãos e estruturas da Escola, em que legalmente têm assento, designadamente, nas reuniões da/o Assembleia Geral de Delegados de Turma/ Conselho de Alunos de Turma.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 52% referem que os representantes dos alunos só 'às vezes' expressam a sua opinião sobre os assuntos que são discutidos nas reuniões da Assembleia Geral de Delegados de Turma, 22% referem que os representantes dos alunos expressam 'sempre' a sua opinião nessas reuniões, 22% referem que os representantes dos alunos 'raramente' expressam a sua opinião nessas reuniões e 4% referem que os representantes dos alunos 'nunca' expressam a sua opinião nas reuniões.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Privada (61%) (Figura 31), 47% referem que os representantes dos alunos só 'às vezes' expressam a sua opinião nas reuniões do Conselho de Alunos de Turma, 28% referem que os representantes dos alunos expressam 'sempre' a sua opinião nessas reuniões, 14% referem que os representantes dos alunos 'raramente' expressam a sua opinião nessas reuniões e 11% referem que os representantes dos alunos 'nunca' expressam a sua opinião nas reuniões.

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos inquiridos da Escola Pública tem a perceção que os representantes dos alunos só 'às vezes' (52%) expressam a sua opinião nas reuniões da Assembleia Geral de Delegados de Turma, enquanto a maioria dos alunos inquiridos da Escola Privada referem que os representantes dos alunos só 'às vezes' (47%) ou 'sempre' (28%) expressam a sua opinião nas reuniões do Conselho de Alunos de Turma.

Os representantes dos alunos da Escola Pública e da Escola Privada expressam a sua opinião nos assuntos que são discutidos nas reuniões do Conselho Geral/ Assembleia de Escola (Escola Pública), do Conselho Pedagógico e na Assembleia Geral de Delegados de Turma/ Conselho de Alunos de Turma, mas de modo não regular e habitual.

Já nas reuniões dos Conselhos de Turma da Escola Pública, parece-nos existir uma participação mais ativa dos representantes dos alunos nessas reuniões, do que acontece na Escola Privada.

Questão 66.a. - A opinião dos representantes dos alunos é tomada em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do/a ...

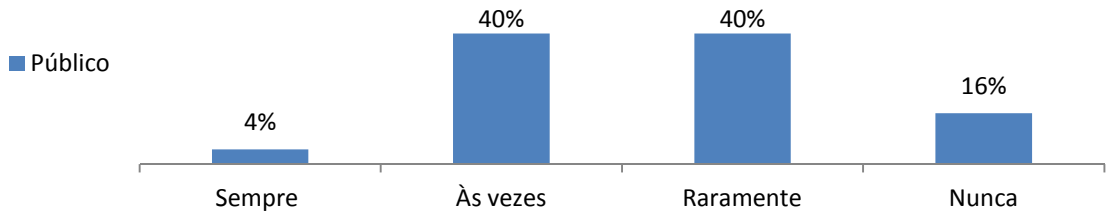


Figura 201. Peso das opiniões dos representantes dos alunos nas decisões que são tomadas nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia de Escola.

O princípio da participação implica não só que os alunos expressem livremente as suas opiniões sobre os assuntos que lhes dizem respeito, como as suas opiniões devem ser levadas seriamente em consideração.

Vamos verificar o nível de participação dos representantes dos alunos nas decisões tomadas nas reuniões dos órgãos e estruturas da Escola, em que legalmente têm assento, designadamente, se as suas opiniões são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do/a Conselho Geral/ Assembleia da Escola Pública.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 40% referem que as suas opiniões só 'às vezes' são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do Conselho Geral/ Assembleia de Escola, 40% referem que as suas opiniões 'raramente' são tidas em consideração nessas decisões, 16% referem que as suas opiniões 'nunca' são tidas em consideração nessas decisões e 4% referem que as suas opiniões são 'sempre' tidas em consideração nessas decisões.

Conclui-se, assim, que a opinião da maioria dos representantes dos alunos inquiridos da Escola Pública é partilhada entre os que consideram que as suas opiniões só 'às vezes' (40%) são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do Conselho Geral/ Assembleia de Escola e os que consideram que a suas opiniões 'raramente' (40%) são tomadas em consideração nessas decisões.

Conclui-se que, para os representantes dos alunos da Escola Pública, as suas opiniões não são regularmente tomadas em consideração, nas reuniões do Conselho Geral/ Assembleia de Escola, motivo que leva os alunos a não terem vontade de nelas participar, até porque não lhes é dada a informação necessária para expressarem uma opinião informada.

Questão 66.b. - A opinião dos representantes dos alunos é tomada em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do/a ...

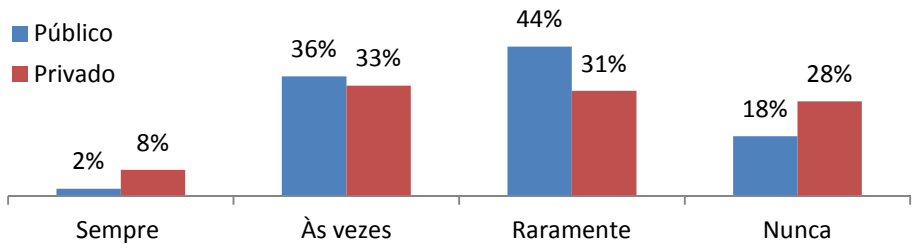


Figura 202. Peso das opiniões dos representantes dos alunos nas decisões que são tomadas nas reuniões do Conselho Pedagógico.

Vamos verificar o nível de participação dos representantes dos alunos nas decisões tomadas nas reuniões dos órgãos e estruturas da Escola, em que legalmente têm assento,

designadamente, se as suas opiniões são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do Conselho Pedagógico.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 44% referem que as suas opiniões 'raramente' são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do Conselho Pedagógico, 36% referem que as suas opiniões só 'às vezes' são tidas em consideração nessas decisões, 18% referem que as suas opiniões 'nunca' são tidas em consideração nessas decisões e 2% referem que as suas opiniões são 'sempre' tidas em consideração nessas decisões.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Privada (61%), (Figura 31), 33% referem que as suas opiniões só 'às vezes' são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do Conselho Pedagógico, 31% referem que as suas opiniões 'raramente' são tidas em consideração nessas decisões, 28% referem que as suas opiniões 'nunca' são tomadas em consideração nessas decisões e 8% referem que as suas opiniões são' sempre' tomadas em consideração nessas decisões.

Conclui-se, assim, que na perceção da maioria dos representantes dos alunos inquiridos da Escola Pública, as suas opiniões 'raramente' (44%) ou só 'às vezes' (36%) são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do Conselho Pedagógico.

Na perceção da maioria dos representantes dos alunos inquiridos da Escola Privada, as suas opiniões só 'às vezes' (33%) ou 'raramente' (31%) são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do Conselho Pedagógico.

Conclui-se que, as opiniões dos representantes dos alunos da Escola Pública e da Escola Privada não são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do Conselho Pedagógico, motivo que leva a que os alunos não tenham vontade de nelas participar, até porque não lhes é dada a informação necessária para expressarem uma opinião informada.

Questão 66.c. - A opinião dos representantes dos alunos é tomada em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do/a ...

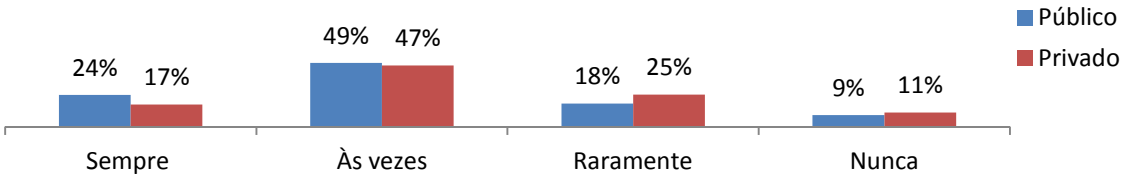


Figura 203. Peso das opiniões dos representantes dos alunos nas decisões que são tomadas nas reuniões do Conselho de Turma.

Vamos verificar o nível de participação dos representantes dos alunos nas decisões tomadas nas reuniões dos órgãos e estruturas da Escola, em que legalmente têm assento, nomeadamente, se as suas opiniões são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões dos Conselhos de Turma.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 49% referem que as suas opiniões só 'às vezes' são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões dos Conselhos de Turma, 24% referem que as suas opiniões são 'sempre' tidas em consideração nessas decisões, 18% referem que as suas opiniões 'raramente' são tidas em consideração nessas decisões e 9% referem que as suas opiniões 'nunca' são tidas em consideração nessas decisões.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Privada (61%), (Figura 31), 47% referem que as suas opiniões só 'às vezes' são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões dos Conselhos de Turma, 25% referem que as suas opiniões 'raramente' são tidas em consideração nessas decisões, 17% referem que as suas opiniões são 'sempre' tidas em consideração nessas decisões e 11% referem que as suas opiniões 'nunca' são tidas em consideração nessas decisões.

Conclui-se, assim, que a perceção da maioria dos representantes dos alunos inquiridos da Escola Pública, é a de que as suas opiniões só 'às vezes' (49%) ou 'sempre' (24%) são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões dos Conselhos de Turma.

A perceção da maioria dos representantes dos alunos inquiridos da Escola Privada, é a de que as suas opiniões só 'às vezes' (47%) ou 'raramente' (25%) são tomadas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões dos Conselhos de Turma.

Conclui-se que, as opiniões dos representantes dos alunos são mais tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões dos Conselhos de Turma da Escola Pública, do que nos Conselhos de Turma da Escola Privada, motivo que leva os alunos da Escola Pública a participarem mais naquelas reuniões, do que os alunos da Escola Privada, apesar de em ambas as Escolas lhes ser dada, com alguma regularidade, a informação necessária para expressarem uma opinião informada.

Questão 66.d. - A opinião dos representantes dos alunos é tomada em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do/a ...

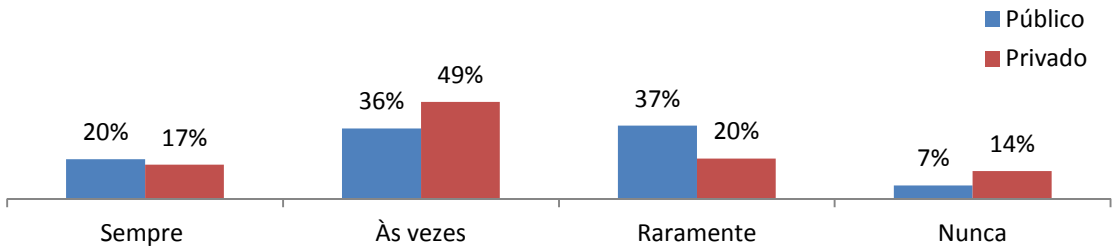


Figura 204. Peso das opiniões dos representantes dos alunos nas decisões que são tomadas nas reuniões da/o Assembleia Geral de Delegados de Turma/ Conselho de Alunos de Turma.

Vamos verificar o nível de participação dos representantes dos alunos nas decisões tomadas nas reuniões dos órgãos e estruturas da Escola, em que legalmente têm assento, designadamente, se as suas opiniões são tomadas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões da/o Assembleia Geral de Delegados de Turma/ Conselho de Alunos de Turma.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Pública (23%) (Figura 31), 37% referem que as suas opiniões 'raramente' são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões da Assembleia Geral de Delegados de Turma, 36% referem que as suas opiniões só 'às vezes' são tidas em consideração nessas decisões, 20% referem que as suas opiniões são 'sempre' tidas em

consideração nessas decisões e 7% referem que as suas opiniões 'nunca' são tidas em consideração nessas decisões.

Dos alunos inquiridos que exercem ou já exerceram cargos de representação dos alunos na Escola Privada (61%), (Figura 31), 49% referem que as suas opiniões só 'às vezes' são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do Conselho de Alunos de Turma, 20% referem que as suas opiniões 'raramente' são tidas em consideração nessas decisões, 17% referem que as suas opiniões são 'sempre' tidas em consideração nessas decisões e 14% referem que as suas opiniões 'nunca' são tomadas em consideração nessas decisões.

Conclui-se, assim, que a perceção da maioria dos representantes dos alunos inquiridos da Escola Pública, é a de que as suas opiniões 'raramente' (37%) ou só 'às vezes' (36%) são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões da Assembleia Geral de Delegados de Turma.

A perceção da maioria dos representantes dos alunos inquiridos da Escola Privada, é a de que as suas opiniões só 'às vezes' (49%) ou 'raramente' (20%) são tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões do Conselho de Alunos de Turma.

Habitualmente, na Escola Pública e na Escola Privada, as opiniões dos representantes dos alunos não são tomadas em consideração nas reuniões do Conselho Geral/ Assembleia de Escola (Escola Pública), do Conselho Pedagógico, na Assembleia Geral de Delegados de Turma/ Conselho de Alunos de Turma.

As opiniões dos representantes dos alunos são mais tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões dos Conselhos de Turma da Escola Pública, do que nos Conselhos de Turma da Escola Privada.

Conclui-se, assim, que a maioria dos alunos não participa ativamente das reuniões dos órgãos de administração e de gestão da escola, porque não são devidamente informados para que possam participar de uma forma esclarecida e consciente na discussão e na tomada de decisões e por terem a perceção de que, quando participam nas reuniões, a sua opinião não é tomada em consideração.

A maioria dos inquiridos que exerce ou já exerceu cargos de representação dos alunos em ambas as Escolas, tem assim a perceção, que as suas opiniões não têm grande influência nas decisões que são tomadas pelos órgãos de gestão e administração e nas demais estruturas das escolas, o que demonstra que as suas competências de participação não estão a ser devidamente estimuladas, o que não contribui, também, para o desenvolvimento da sua autodeterminação.

Quadro 2: Síntese da Análise dos Dados dos Questionários

Comum
Pública
Privada

Princípio da Não Discriminação

Existência de alguma discriminação em ambas as escolas, com predominância na Escola Privada

Fatores de discriminação: Origem étnica e aparência (perceção dos alunos)

Principal agente provocador: alunos (com mais preponderância na Escola Privada)

Não sinalização de sobredotados

Os professores dão mais atenção aos bons alunos, do que aos alunos com dificuldades de aprendizagem

Para a maioria dos alunos não existe discriminação	Para a maioria dos alunos existe discriminação
Existe igualdade de tratamento dos géneros	Existe alguma discriminação no tratamento dos géneros, considerando uma minoria significativa que os professores dão mais atenção às raparigas do que aos rapazes
Discriminação no acesso à escola	**Discriminação no acesso à escola**
Alunos com incapacidades motoras, devido às barreiras arquitetónicas	Alunos com todo o tipo de incapacidades, devido a razões de rentabilidade financeira
Alunos mais velhos	Alunos com menos condições socioeconómicas

Discriminação no sucesso escolar

Alunos estrangeiros têm as mesmas oportunidades de sucesso escolar	Alunos de origem estrangeira não têm as mesmas oportunidades de sucesso escolar
Deficientes motores não têm as mesmas oportunidades de sucesso escolar	Deficientes motores têm as mesmas oportunidades de sucesso escolar

Interesse Superior do Aluno

Temas que só são ensinados às vezes: "cuidados de saúde" e 'tomar decisões'

Temas pouco ensinados: "a gestão do próprio dinheiro" e as "leis de organização do Estado"

Alunos preparados para serem autónomos e independentes

Os professores preocupam-se que os alunos aprendam a matéria e em cumprir os programas

As decisões tomadas na escola têm sempre em consideração, em primeiro lugar, o interesse dos alunos, existindo uma larga minoria, principalmente na Escola Privada, que considera que, em primeiro lugar, têm em conta o interesse dos professores

Os alunos aprendem matéria interessante

Educação proporcionada não prepara os alunos para a vida real

A escola é um lugar onde os alunos se sentem seguros, onde criam amizades (com mais ênfase na Escola Privada) e com um número adequado de alunos por turma

Edifícios escolares- protegem os alunos da chuva, mas apresentam deficiências de proteção face ao frio e ao calor extremos, principalmente na Escola Privada

Material escolar e equipamentos em número insuficiente, à exceção dos livros do Centro de Recursos/ Biblioteca que são em número suficiente. Na Escola Privada, a opinião está dividida quanto aos computadores existentes no Centro

de Recursos/ Biblioteca e quanto ao número de salas equipadas com computadores.

Computadores não funcionam adequadamente

Os horários são elaborados procurando conciliar-se os interesses dos alunos e dos professores

Tema ensinado às vezes: 'educação sexual' (perspetiva biológica); 'respeitar as diferenças'

Temas pouco ensinados: 'resolução de conflitos',

Opiniões divididas: 'Como participar na sociedade como cidadão'

Alunos preparados a compreenderem o que se passa no seu país e no mundo

Edifícios escolares protegem os alunos do frio extremo- opiniões divididas

Alunos conhecem os procedimentos a seguir em caso de emergência

Horários dos alunos equilibrados

Casos residuais de absentismo e abandono escolar

Motivos de abandono escolar- "não reconhecimento da importância da escola", "insucesso escolar", "não gostam de estudar"

Tema sempre ensinado: 'respeitar as diferenças'

Tema ensinados de modo não regular: 'resolução de conflitos'; 'como participar na sociedade como cidadão'

Tema pouco ensinado: 'educação sexual' (perspetiva doutrinal da Igreja Católica)

Alunos preparados a compreenderem o que se passa no seu país - opiniões divididas

Alunos preparados a compreenderem o que se passa no mundo (maioria) – Opinião contrária partilhada por uma minoria significativa

Edifícios escolares protegem os alunos do frio extremo (maioria) – Opinião contrária partilhada por uma minoria significativa

Alunos não conhecem os procedimentos a seguir em caso de emergência

Horários dos alunos- opiniões divididas

Inexistência de casos de absentismo e abandono escolar

Motivos de abandono escolar- "insucesso escolar", "não gostarem da escola", "não reconhecimento da importância da escola"

Direito à Vida, à Sobrevivência e ao Desenvolvimento

Novos conhecimentos, formação do caráter, talentos, raciocínio e capacidades físicas: são desenvolvidos

Competências de aprendizagem, estímulo à expressão de opiniões, aprendizagem de resolução de problemas, resolução de conflitos e superação de dificuldades: algumas dificuldades no seu desenvolvimento

Os alunos são apreciados pelos professores, pelos funcionários e pelos pares

Os alunos encontram estímulo para estudar neles próprios, seguindo-se os pais e só depois os professores e o Diretor de Turma

Reconhecimento e valorização da dedicação aos estudos (minoria significativa com opinião contrária)

Reconhecimento e valorização do desempenho escolar (maior ênfase na escola Privada)

Opiniões, convicções e necessidades dos alunos: os professores não dão importância de modo regular

Ambas as escolas não incentivam os alunos a transmitirem aos pais/ pessoas com quem vivem tudo o que se relacione com a sua vida escolar

Os alunos não são tratados de forma justa, de modo regular, pelos professores, pelos funcionários e pelos colegas

A Direção da Escola Pública trata os alunos de forma justa de modo mais regular, do que ocorre na Escola Privada

Regras de conduta e disciplina- não se aplicam de modo igual para alunos e professores, existindo comportamentos tolerados aos professores e proibidos aos alunos.

Regras de conduta e disciplina respeitam a dignidade, identidade, cultura e língua dos alunos

A maioria dos alunos não foi vítima de atos de violência. É na Escola Privada onde os alunos se sentem mais seguros.

Alguns casos de violência, em maior número na Escola Pública

Os dois principais atos de violência praticados sobre os alunos, são a agressão verbal e as humilhações

Principais agentes agressores- os alunos

Atos de agressão física- residuais em ambas as escolas, existindo mais vítimas na Escola Pública

Atos de agressão verbal- Pares como principais agentes agressores, seguindo-se os funcionários e os professores

Atos de humilhação- Pares como principais agentes agressores, seguindo-se os professores e os funcionários

Atos de roubo e de ameaças- mais casos na Escola Pública do que na Escola Privada. No caso das ameaças, em ambas as escolas, são residuais as praticadas por funcionários e na Escola Privada, as praticadas por professores

Atos de perseguição- mais vítimas na Escola Pública, do que na Escola Privada

Atos de vandalismo de pouca gravidade- riscar cadeiras e/ou carteiras e, no caso da Escola Pública, também, escrever e/ou pintar as paredes dos pavilhões

Atos de vandalismo de maior gravidade- riscar automóveis e furar pneus, ocorrem esporadicamente em ambas as escolas, à exceção de partir vidros na Escola Pública. Existem roubos em ambas as Escolas.

Conviver com os outros- algumas dificuldades	A Escola ensina a conviver com os outros
Não reconhecimento e não valorização dos alunos que se destacam pelo caráter	Reconhecimento e valorização dos alunos que se destacam pelo caráter
Ambições dos alunos: os professores dão pouca importância	Vida privada dos alunos- os professores não dão importância de modo regular
Vida privada, familiar e religião dos alunos- professores não se preocupam	Religião, ambições e vida familiar- professores dão importância
Respeito pelos outros, ambiente, cultura, nação, valores do país, outras culturas, valores dos outros países e ajuda aos alunos e pessoas necessitadas - desenvolvido de modo não regular	Respeito pelo pai e pela mãe, respeito pelos outros, respeito pela diferença, ambiente, cultura, língua, valores do país, outras culturas e ajuda aos alunos e pessoas necessitadas - desenvolvido regularmente
Respeito pelo pai e pela mãe, respeito pela diferença e respeito pela língua- opiniões divididas entre os que consideram que é desenvolvido de modo não regular (maioria) e os que consideram que é feito regularmente	Respeito pela nação, pelos valores dos outros países- opiniões divididas entre os que consideram que é desenvolvido de modo regular (maioria) e os que consideram que é feito de modo não regular
Atos de violência sexual e de assédio sexual- são residuais	Atos de violência sexual e de assédio sexual- não existem
	Atos de agressão física praticados por funcionários- não existem
	Atos de roubo praticados por professores- não existem
	Atos de perseguição praticados por professores e funcionários- não existem

Direitos de Participação

1. **Os alunos são informados sobre:**

   Plano do Curso

   Programa e objetivos das disciplinas

   Processos e critérios de avaliação

   Normas de utilização e de segurança dos materiais e dos equipamentos

   Funcionamento das instalações

2. **Expressar uma opinião informada**

Métodos de ensino-aprendizagem nem sempre envolvem a participação ativa dos alunos

Não são consultados sobre a orientação educativa da escola, expressa no Projeto Educativo e na elaboração das regras de funcionamento e disciplina da escola, constantes do Regulamento Interno

Fazem críticas sobre o funcionamento da escola, sobretudo na Escola Privada

Apresentam sugestões alternativas sobre o funcionamento da Escola Privada. Na Escola Pública, as opiniões encontram-se divididas

Os alunos de ambas as Escolas sentem que são mais ouvidos sobre os assuntos que lhes dizem respeito pelo/a Diretor/a de Turma, seguindo-se-lhes os professores. Os funcionários dão-lhes pouca atenção

A Direção da Escola Pública preocupa-se mais em ouvir os alunos do que a Direção da Escola Privada

Os/as Delegados/as de Turma, o/a Psicólogo/a e a Associação de Alunos da Escola Privada preocupam-se mais em ouvir os alunos sobre os assuntos que lhes dizem respeito do que na Escola Pública., onde a Associação de Estudantes, não dá muita atenção aos alunos

A Direção da Escola Pública dá mais apoio à Associação de Estudantes, do que a Direção da Escola Privada dá à Associação de Alunos. Contudo, esta última preocupa-se mais em ouvir os alunos sobre todos os assuntos que lhes dizem respeito, do que a sua congénere da Escola Pública

Reuniões do Conselho Geral/Assembleia de Escola e do Conselho Pedagógico- os representantes dos alunos não participam ativamente nas reuniões, sendo essa participação ainda menor na Escola Privada, no caso do Conselho Pedagógico (não existe Conselho Geral/Assembleia de Escola na Escola Privada), não lhes sendo dadas todas as informações que necessitam

Reuniões do Conselho de Alunos de Turma/ Assembleia Geral de Delegados de Turma- participação mais ativa dos representantes dos alunos da Escola Privada, a quem é prestada mais informação para participarem nas reuniões, do que acontece na Escola Pública

Reuniões dos Conselhos de Turma- Participação mais ativa dos representantes dos alunos da Escola Pública, a quem é prestada mais informação para participarem nas reuniões, do que acontece na Escola Privada

- **Conseguir que a opinião seja tomada em consideração**

Em ambas as escolas, os órgãos de gestão e administração não dão muita atenção às sugestões alternativas dos alunos sobre o funcionamento da escola, sobretudo na Escola Privada

Em ambas as escolas, as opiniões dos representantes dos alunos só esporadicamente são tomadas em consideração nas reuniões do Conselho Geral/ Assembleia de Escola (Escola Pública), do Conselho Pedagógico, da Assembleia Geral de Delegados de Turma/ Conselho de Alunos de Turma

As opiniões dos representantes dos alunos são mais tidas em consideração nas decisões que são tomadas nas reuniões dos Conselhos de Turma da Escola Pública, do que nos Conselhos de Turma da Escola Privada

CAPÍTULO VIII – CONCLUSÕES

Partindo do objetivo principal do nosso estudo, procuramos conhecer as perceções dos alunos do ensino secundário sobre os seus direitos, num estabelecimento da rede pública de ensino e num estabelecimento da rede privada de ensino, ambos situados no concelho de Lisboa.

Atendendo à diferente natureza pública e privada das duas instituições onde desenvolvemos a nossa investigação, procuramos conhecer quais as semelhanças e as diferenças existentes no que se reporta ao respeito dos direitos dos alunos que as frequentam.

Para concretizarmos o objetivo do nosso estudo, delineamos diversas perguntas derivadas, cujas respostas procuramos esclarecer no decurso da investigação.

Com base no estudo empírico efetuado, concluímos que os alunos de ambas as escolas conhecem os direitos de que são titulares, o que se traduz num importante mecanismo para a sua defesa no processo educativo.

Na verdade, o conhecimento e a interiorização dos direitos pelos seus titulares contribuem para consolidar a posição das crianças e dos jovens enquanto sujeitos de direitos, num contexto muito específico, caracterizado por relações hierarquizadas, de autoridade, onde a sua vulnerabilidade inerente e estrutural é culturalmente realçada e onde é particularmente necessária a proteção legal dos seus direitos, na sua total amplitude, conforme refere Verhellen (2001). A autonomia e a autodeterminação das crianças e dos jovens, enquanto pessoas jurídicas de pleno direito, saem bastante reforçadas, se tiverem a consciência de que são titulares de direitos específicos no processo educativo e se os seus direitos de liberdade e os seus direitos como pessoas forem respeitados. Salvaguarda-se, assim, o bem-estar dos alunos e o pleno desenvolvimento das suas capacidades, no caminho da igualdade e da justiça e do respeito pelos direitos humanos, conforme defendem Verhellen (1992), Lansdown (1994), Fernandes, (2004) e Tomasevsky (2001,d).

Contudo, consideramos que para educarmos crianças e jovens capazes de se assumirem cidadãos responsáveis, numa sociedade livre, é fundamental que assimilem os deveres

inerentes à sua posição no contexto escolar e que encarem os direitos como responsabilidades, pois sem essa interiorização, os direitos não sobreviverão.

Salienta-se, aqui, como positiva, a prática da Escola Privada, na responsabilização dos pais, na defesa dos direitos dos seus educandos e a formação proporcionada aos delegados de turma, sobre os direitos e deveres dos alunos.

Concluímos que, ambas as escolas não conseguiram criar, ainda, ambientes de aprendizagem totalmente inclusivos, pois os alunos não exercem os seus direitos em condições de plena igualdade e sem qualquer discriminação.

Apesar de ser um objetivo proclamado há décadas pela sociedade internacional e que, segundo Singh (2006), a UNESCO abraçou como missão ao aprovar em 14 de dezembro de 1960, a Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, procurando criar parcerias entre Estados para concretizar o ideal da igualdade de oportunidades e de tratamento na educação, independentemente da raça, língua, religião, política ou opinião, nacionalidade ou origem social, condição económica ou de nascimento, constatamos que a discriminação continua a existir e a sua eliminação ainda está longe de ser conseguida.

Na verdade, apesar de muitos Estados adotarem políticas para concretizar aquele princípio universal, ainda esbarram com a prática das entidades locais que não se esforçam por assegurar um direito que é inerente às crianças pelo seu nascimento, conforme se demonstra na nossa investigação.

No caso da Escola Pública, fatores identificados por Lansdown (2001a), Hodgkin e Newell (1998), Salleh (2001) e Verheyde (2006), como a idade, a nacionalidade e a origem social, a língua, a incapacidade motora, a condição económica revelada na aparência e o sucesso escolar, provocam a desigualdade de oportunidades de acesso e de sucesso escolar.

Na Escola Privada, onde a discriminação é mais sentida pelos alunos, a condição socioeconómica das famílias, impede a concretização do princípio da liberdade de escolha da escola, constitucionalmente reconhecido pela Constituição da República Portuguesa, levando a que não possam concretizar o direito de escolher para os seus filhos, a escola mais adequada para a sua formação moral, religiosa, filosófica, intelectual ou cívica. Essa

discriminação estende-se ao sucesso escolar dos alunos, pois somente aqueles com mais condições económicas podem frequentar o leque variado de atividades extracurriculares proporcionadas pela instituição. Outros fatores, como o género, as incapacidades, o sucesso escolar, a aparência, levam a que os alunos também sejam discriminados e que o ambiente escolar não seja totalmente adequado ao desenvolvimento de aprendizagens bem conseguidas e à formação de jovens *cristãos e virtuosos cidadãos*, lema da instituição privada. Na verdade, os princípios cristãos adotados no projeto educativo desta instituição escolar, não foram completamente traduzidos para a prática educativa, mantendo-se atitudes que irão perpetuar na nossa sociedade, comportamentos discriminatórios não consentâneos com uma sociedade que se quer evoluída e humanista.

De salientar que, enquanto a discriminação existente na Escola Pública, relativamente aos jovens que sofrem de incapacidades motoras, não é uma opção deliberada do Diretor, devendo-se a deficiências do meio físico envolvente, até porque a Escola é frequentada por alunos que sofrem de outros tipos de incapacidade, na Escola Privada é uma decisão da entidade titular. Esta não aceita receber crianças e jovens que sofram de qualquer tipo de incapacidade, devido à necessidade de criação de condições técnicas, metodológicas e organizacionais, designadamente a limitação de alunos por turma[305], o que no seu entender, tornaria o projeto organizacional pouco viável financeiramente.

Torna-se premente na Escola Pública, a atuação do Estado sobre as deficiências de conceção do espaço físico envolvente e nos edifícios da Escola, de modo a que os jovens que sofrem de deficiências motoras possam usufruir dos seus direitos, em condições de igualdade de oportunidades às dos outros alunos.

A necessidade de formação dos professores de ambas as Escolas para a educação segundo os direitos humanos, em ordem a desenvolver nos alunos o respeito pelos outros, a tolerância, a paz e a democracia é uma importante medida para combater a existência de comportamentos discriminatórios no contexto escolar. Por outro lado, a divulgação em estatísticas oficiais do Ministério da Educação e Ciência, de dados sobre discriminação escolar, combateria algumas políticas discriminatórias por parte das entidades responsáveis

[305] Despacho 5048-B/2013, de 12 de abril (limite máximo de 20 alunos por turma e de 2 alunos com incapacidade);

pelas escolas, contribuindo, como salienta Tomasevsky (2001b), para que a discriminação não se torne invisível.

Ambas as Escolas não respeitam, na sua amplitude, o princípio do interesse superior dos alunos, considerado por Monteiro (2002), como a nova *Ética da Infância*.

O objetivo delineado pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, de educação para toda a vida, que para Delors et al. (1996) permite a construção da personalidade das crianças e dos jovens, através da aquisição de novos saberes e experiências, desenvolvendo as suas aptidões e capacidades, tomando consciência da sua pessoa e do meio que os rodeia, formando pessoas para terem um papel interventivo na sociedade, como trabalhadores e cidadãos, não se traduz completamente no ensino e na educação que é proporcionada em ambas as Escolas.

Alguns temas fundamentais para a preparação dos jovens para a sua vida presente e futura, na área da saúde, da educação sexual, da resolução de conflitos, da economia doméstica, da organização do Estado, do respeito pela diferença e da tomada de decisões, não são ensinados aos alunos, porque contrariamente ao defendido por Hammarberg (1977), não fazem parte dos currículos escolares e porque ambas as escolas, no âmbito da sua autonomia, não interiorizaram ainda, que o ensino e a educação de tais matérias são fundamentais para uma educação de qualidade, preparando os jovens para enfrentarem os desafios do século XXI, referidos por Delors (1996).

Apesar dos professores preocuparem-se só com o cumprimento dos programas escolares, os alunos de ambas as escolas sentem-se preparados para compreender o que se passa na sociedade onde estão inseridos e no mundo, para o que contribuem as famílias e o círculo de amigos, que permitem aos jovens assimilar as aprendizagens ligadas à sua vida pessoal.

Constatamos que a dimensão religiosa constante do projeto educativo da Escola Privada, marca a perspetiva como certas áreas do conhecimento são ensinadas aos alunos, de acordo com a visão doutrinária da Igreja Católica, assumindo algumas delas caráter obrigatório, o que limita a liberdade religiosa e de consciência dos alunos e das famílias, consagradas constitucionalmente pelo Estado português[306], defendidas pela Igreja e que devem ser

[306] Art. 41º da Constituição da República Portuguesa

sempre asseguradas, mesmo nas escolas católicas, uma vez que são frequentadas, também, por alunos não católicos, conforme realça a Congregação para a Educação Católica (1988).

A existência de espaços de aprendizagem onde os jovens se sintam seguros e felizes, são fatores fundamentais para o desenvolvimento da sua personalidade e das suas aprendizagens, o que ambas as Escolas conseguiram criar, apesar da discriminação que os jovens sentem, sobretudo na Escola Privada e dos edifícios, equipamentos e materiais escolares ainda apresentarem algumas deficiências, que as entidades responsáveis se esforçam por colmatar.

Pelo que, estamos perante instituições que cumprem as orientações das entidades administrativas a nível do currículo formal e que procuram criar espaços de aprendizagem adequados ao desenvolvimento integral dos jovens, o que parcialmente é conseguido.

Consideramos que o Estado devia procurar adaptar os currículos à evolução da vida social e às novas realidades mundiais, de modo a proporcionar aos jovens ensinamentos que se revelem úteis para a sua vida real. Ambas as Escolas, dentro do âmbito da sua autonomia, podiam potenciar as aprendizagens que proporcionam aos jovens, não de forma ocasional, ao sabor de iniciativas individuais dos professores, mas antes como medidas estruturantes criadas e supervisionadas pelas estruturas intermédias de coordenação educativa e supervisão pedagógica, designadamente dos departamentos curriculares. A melhoria das infraestruturas e dos equipamentos e materiais escolares encontra um obstáculo na conjuntura atual do país, que afeta as famílias e as instituições educativas, devido à crise económica e financeira estrutural. No entanto, é uma área onde o investimento é fundamental, devendo a educação ser uma aposta para o desenvolvimento do país.

O direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento dos alunos, também não se encontra totalmente garantido em todas as suas valências, em ambas as Escolas, na totalidade das dimensões referidas por Nowak (2005) e por Verheyde (2006).

Na verdade, dimensões como o desenvolvimento da personalidade, talentos e aptidões mentais e físicas, são desenvolvidas parcialmente.

Enquanto o desenvolvimento das aptidões mentais e físicas é conseguido em ambas as Escolas, já a Escola Privada é soberana no desenvolvimento dos talentos, proporcionando

aos alunos um leque variado de atividades extracurriculares que lhes permitem potenciar todas as suas habilidades. Na verdade, a existência de práticas extracurriculares, a atividade pastoral, os grupos de vivência e as diversas atividades e projetos que são desenvolvidos pela Escola Privada, revelam-se importantes contributos para a formação das crianças e dos jovens que frequentam esta instituição, conforme demonstra Gardner (2005). Na Escola Pública não existe criatividade e interesse dos atores educativos, designadamente dos professores, assim como dos pais dos alunos que frequentam este estabelecimento, em desenvolver atividades extracurriculares que só iriam enriquecer a sua formação, contribuindo, também, para o reforço da relação Escola-Família.

Sobretudo na Escola Pública, privilegiam-se as aprendizagens cognitivas dos alunos, devendo ser revistos os métodos de ensino-aprendizagem, os currículos e os métodos de avaliação, pois os que estão a ser utilizados não estão a desenvolver todas as inteligências dos alunos referidas por Gardner (2005).

Também, a ação educativa deve ser direcionada para a formação para os direitos humanos, em que a vertente da educação para os valores, como a justiça, a tolerância, o respeito pela diferença, seja uma prioridade assumida por todos os atores educativos.

Na verdade, apesar da educação proporcionada pela Escola Privada, ter procurado desenvolver nos alunos o respeito pelos direitos humanos, pelos pais, pela identidade cultural e pelo ambiente, alguns valores do modelo educativo da instituição, designadamente a simplicidade, o amor ao próximo, a humildade, a modéstia, o espírito de família e a vida ao estilo de Maria, não foram completamente interiorizados pelos alunos. Apesar disso, no âmbito da educação para os direitos humanos, a Escola Privada tem obtido mais sucesso do que a Escola Pública, através da promoção da *educação integral*, que a identifica e a distingue de outras instituições educativas.

O clima de respeito mútuo, essencial para o desenvolvimento de uma pedagogia democrática, do espírito de paz e de solidariedade entre todos, não se encontra devidamente assegurado em ambas as Escolas, mas com mais evidência na Escola Pública, o que pode traduzir a existência de um fosso entre a escola e a família dos alunos e a falta de uma relação construtiva entre ambas, com consequências negativas para o sucesso escolar, segundo vários autores, nomeadamente Hammarberg (2001).

Para o reforço da autoestima dos alunos, é essencial o reconhecimento e a valorização dos que se destaquem pelo seu desempenho escolar, pela sua dedicação aos estudos e pelas suas atitudes meritórias, não só a favor da Escola, como a favor da comunidade, o que não sucede na Escola Pública, ao contrário do que sucede na Escola Privada. O não reconhecimento do esforço dos jovens não é benéfico para o desenvolvimento da sua personalidade, nem para o desenvolvimento da sociedade e para o progresso do país, contrariando-se, assim, o que é aconselhado pelo Comité dos Direitos da Criança, de acordo com Hodgkin e Newell (1998).

É importante o acompanhamento permanente dos alunos e a preocupação constante pelas suas opiniões, pelas suas convicções, pelas suas necessidades, pelas suas ambições, pela sua vida privada e familiar e pela sua religião, dimensões que não foram assimiladas pelos professores de ambas as escolas, como importantes para o desenvolvimento da autoestima e da confiança dos alunos, não contribuindo para a existência de um clima de respeito mútuo, pondo em causa, no caso da Escola Privada, um dos princípios fundamentais do seu modelo educativo.

Para a existência de ambiente democrático e de um clima de respeito mútuo, também, é essencial a existência de um sentimento de justiça, no tratamento entre os diferentes atores educativos e a existência de regras de conduta e disciplina que se apliquem de modo igual para todos, o que não é sentido pelos alunos de ambas as escolas como uma prática habitual dos professores, dos funcionários e dos colegas e, no caso da Escola Privada, da Direção, neste caso, devido à relação institucional e hierarquizada que é mantida com os alunos. Este maior distanciamento do Diretor em relação aos alunos contraria a pedagogia da presença, que ocorre mais a nível das lideranças intermédias e dos professores. Já na Escola Pública, o Diretor manifesta um maior grau de abertura perante os alunos, denotando-se a sua preocupação por eles enquanto pessoas.

Consideramos, assim, que para tornar a escola um modelo de aprendizagem e de prática dos direitos humanos, é necessário que os currículos assentem nos direitos, se usem metodologias democráticas e que os materiais e os manuais sejam consistentes com os valores inerentes aos direitos humanos. Deve existir, também, um esforço no sentido de

formar os professores e funcionários, de modo a transmitirem e serem modelos dos valores inerentes aos direitos humanos.

Embora os casos de violência assinalados sejam residuais, para os alunos vítimas de abusos, a escola ainda não conseguiu promover de modo totalmente eficaz, uma cultura de paz e de não-violência, conforme defende Hammarberg (1977), o que pode causar grande sofrimento aos alunos. Deve, assim, ser reforçada a educação dos jovens para combaterem as atitudes de incompreensão e de intolerância, o que passa por consciencializá-los dos problemas que esse tipo de atitudes causam, uma vez que não garantem a paz e a fraternidade universal, conforme refere Monaco (2004) e por transmitir aos alunos os instrumentos necessários para que estes possam desenvolver uma cultura de paz e de resolução pacífica dos conflitos, proporcionando-se, assim, os meios para que os jovens possam compreender o mundo onde vivem.

Neste sentido, a Escola Pública deve adotar planos de prevenção contra a violência e de resolução de conflitos, com a participação ativa dos alunos. Os responsáveis de ambas as escolas devem, também, tomar medidas imediatas contra os agressores, assim que cometam atos de violência. Só assim, a escola se pode tornar um meio social, que vai completar o meio familiar, proporcionando a estabilidade que os jovens necessitam, tendo em vista a criação de uma sociedade mais justa e equilibrada.

O direito de participação dos alunos na vida escolar, só é respeitado nos níveis do direito de informação e de expressão de opiniões, referenciados por Lansdown (2005).

Conforme é defendido por Lansdown (1998), as escolas devem criar um ambiente democrático, propício ao desenvolvimento das competências necessárias para o exercício do direito de participação dos alunos.

A utilização de métodos de ensino-aprendizagem que permitam a participação ativa dos alunos na sala de aula e a participação dos alunos na vida escolar, designadamente a nível da organização educativa da Escola e das suas regras de funcionamento, assim como a participação nos órgãos de gestão e administração da Escola, são fundamentais para o desenvolvimento da personalidade dos jovens e para os tornar mais capazes e autónomos, conforme refere Verhellen (1992).

A desconfiança sobre a maturidade dos alunos para tomarem decisões e o receio de ser posta em causa a autoridade e a competência dos professores e dos dirigentes escolares, leva a que o direito de participação dos alunos não seja assegurado em todas as suas dimensões, em ambas as Escolas, inclusivamente a nível micro.

Essa desconfiança e receio levam a que os Diretores de ambas as instituições, não se empenhem em adaptar a linguagem utilizada nas informações que são fornecidas aos representantes dos alunos, para poderem participar ativamente nas reuniões dos órgãos de administração e gestão das escolas, o que provoca a sua desmotivação e desinteresse, até porque sabem que as suas opiniões não são tomadas em consideração.

A participação acaba por se circunscrever às informações que são dadas aos alunos sobre questões curriculares e sobre aspetos formais do seu percurso escolar, circunscrevendo-se a expressão de opiniões a consultas que são feitas casualmente, e a que os responsáveis educativos habitualmente dão pouca importância, o que esvazia o verdadeiro significado do direito de participação dos alunos, conclusão a que também chegaram Tomás e Gama (2014).

Ambas as escolas, para além de serem espaços de aprendizagem, devem ser espaços de exercício de cidadania, preparando, assim, os jovens a enfrentar um mundo em constante mudança.

Nesse sentido, apesar do Estado Português ter adotado na sua ordem jurídica interna, os princípios da Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989, parece-nos que ainda existe um caminho a percorrer pela comunidade educativa, no sentido das escolas passaram a considerar os alunos como sujeitos de direitos, reconhecendo-lhes o direito de nelas participarem ativa e plenamente, num clima democrático, que favoreça a plena igualdade de oportunidades a todos os alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADRAGÃO, P. P. (1995). *A Liberdade de Aprender e a Liberdade das Escolas Particulares*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

AFONSO, N. (2005). *Investigação Naturalista em Investigação. Um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores, S.A..

AIRES, S., coordenação de, Observatório de Luta Contra a Pobreza na Cidade de Lisboa – Relatório 2011. Em Observatório de Luta Contra a Pobreza na Cidade de Lisboa, (Ed.). Lisboa, 2012. Recuperado em 2014, Dezembro 29, de http://observatorio-lisboa.eapn.pt/publicacoes/.

ALEXANDRINO, J.M. (2011). *O Discurso dos Direitos*. Coimbra: Coimbra Editora.

ALSTON, P. (1994). The Best Interests Principle: Towards A Reconciliation Of Culture And Human Rights. Em P. Alston (Ed.), *The Best Interests Of The Child: Reconciling Culture and Human Rights*. Oxford: Clarendon Press, 1-25.

ANTUNES, C., (2004). As I*nteligências Múltiplas e os seus Estímulos*. Porto: Asa Editores, S.A..

BÄCKMAN, E. e TRAFFORD, B., (2007). *Democratic governance of schools*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Recuperado em 2015, Janeiro 12, de http://theewc.org/uploads/files/2007_demgovernchoolspublic_en.pdf.

BARDIN, L., (2004). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

BELLAMY, C. (2004). *The State of the World's Children 2004, Girls, Education and Development*. New York: UNICEF. Recuperado em 2007, Janeiro 6, de unicef.org/sowc_04_eng.pdf

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação, Uma Introdução À Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

BOZEMAN, B. (2004). *All Organizations are Public. Comparing Public and Private Organizations*. Washington, D. C.: Beard Books.

CABANAS, J. M. Q. (2002). *Teoria da Educação, Concepção Antinómica da Educação*. Porto: Asa Editores, S.A**..**

CANOTILHO, J. J. G. e MOREIRA, V., (1993). *Constituição da República Poruguesa Anotada* (3ª ed.). Coimbra: Coimbra Editora.

CANOTILHO, J. J. G., (2003). *Direito Constitucional e Teoria da Constituição.* Coimbra: Edições Almedina.

CARMO, H. e FERREIRA, M. M., (1998). *Metodologia da Investigação, Guia para a Auto-aprendizagem.* Lisboa: Universidade Aberta.

CARVALHO, A. D., (1989). *Os Direitos do Homem, Uma Educação Cívica E Moral Para O Nosso Tempo, Debate Rectangular.* Algueirão: Comissão Para A Promoção Dos Direitos Humanos E Igualdade Na Educação, 19-24.

CARVALHO, A. D., (org.), (2000). *A Educação e os Limites dos Direitos Humanos, Ensaios de Filosofia da Educação***.** Porto: Porto Editora.

CHIAVENATO, I., (2003). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. Brasil: Elsevier Editora.

CHRISTENSEN, P. JAMES A., (2001). What are schools for? The temporal experience of children's learning in Northern England. Em A. JAMES e L. ALANEN (Ed.), *Conceptualizing child-adult relations*, London, Routledge, 70-85.

COTOVIO, J., (2004). *O Ensino Privado*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, (1988). Dimensão Religiosa da Educação na Escola Católica. Orientações para a Reflexão e a Revisão. Recuperado em 2015, Janeiro 12, de http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19880407_catholic-school_po.html

CUNHA, P.F. (2000). *Teoria da Constituição, II Direitos Humanos, Direitos Fundamentais***.** Lisboa/ São Paulo: Editorial Verbo.

DELORS, J., (1996). *Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.* Portugal: Edições Asa.

EPIFÂNIO, R., (2002). *Direito de Menores.* Coimbra: Livraria Almedina.

ERICKSON, M. F., (2001). Status and Prospects. Concluding Perspectives. Em S. HART, C. P. COHEN, M. F. ERICKSON e M. FLEKKOY, (Ed.), *Children' Rights in Education***.** London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 217-229.

ESTEVÃO, C. A.V., (1998). *Redescobrir a Escola Privada Portuguesa como Organização na Fronteira da sua Complexidade Organizacional*. Braga: Universidade do Minho.

ESTEVES, J. L. G., (s.d.). *As Atividades de Expressão e Educação Físico-Motora no Desenvolvimento da Personalidade*. Recuperado em 2007, Fevereiro 25, de www.ipv.pt/millenium31/16.pdf

FERNANDES, A. S., (2004). Os Direitos da Criança no Contexto das Instituições Democráticas. Em J. OLIVEIRA-FORMOSINHO, (Ed.), *A Criança na Sociedade Contemporânea*. Lisboa: Universidade Aberta, 21-62.

FERREIRA, J. M., NEVES, J. e CAETANO. A., (2001). *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: McGraw-Hill.

FREDRIKSSON, U., (2001). What Can Be Done to Implement International Standards Concerning Children's Right to Education Worldwide*?*. Em S. HART, C. P. COHEN, M. F. ERICKSON e M. FLEKKOY, (Ed.), *Children' Rights in Education***.** London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 60-78.

FLEKKOY, M. G., (2001). The Role of an Ombudsman for Children. Em S. HART, C. P. COHEN, M. F. ERICKSON e M. FLEKKOY, (Ed.), *Children' Rights in Education.* London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 155-178.

GAMBÕA, R., (2004). *Educação, Ética e Democracia, A Reconstrução da Modernidade em John Dewey*. Porto: Edições Asa.

GARDNER, H., (2005). *Mentes que Mudam: A Arte e a Ciência de Mudar as Nossas Ideias e as dos Outros*. Porto Alegre: Artmed Editora, S.A..

GOMES, C. A. (2002). *Três Estudos de Direito da Educação*. Lisboa: Associação Académica da Faculdade de Direito de Lisboa.

GUERRA, M. Á. S., (2002). *Os Desafios da Participação, Desenvolver a Democracia na Escola*. Porto: Porto Editora.

HAMMARBERG, T., (1977). *A School for Children with Rights.* Florença: Unicef International Child Development Centre.

HANSENNE, M., (2004). *Psicologia da Personalidade*. Lisboa: Climepsi Editores.

HART. S, ZEIDNER. M. e PAVLOVIC. Z., (1996). Children's Rights, Cross-national Research on Perspectives of Children and their Teachers. Em M. JOHN, (Ed.), *Children in Charge, The Child's Right to a Fair Hearing***.** London and Bristol, Pennsylvania: Jessica Kingsley Publishers, 38-55.

HILL, M. M. e H. A., (2005). *Investigação Por Questionário.* Lisboa: Edições Sílabo.

HODGKIN, R. e NEWELL, P., (Ed.), (1998). *Implementation Handbook for the Convention on the Rights of the Child.* New York: Unicef, United Nations Children's Fund.

HOLDEN, C. e CLOUGH, N., (2005). The Child Carried on the Back does not Know the Length of the Road' The Teacher's Role in Assisting Participation. Em C. HOLDEN, e N. CLOUGH, (Ed.), *Children as Citizens, Education for Participation*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 13-28.

HOMEM, A. P. B., (1999). Direitos e Deveres Fundamentais de Pais, Professores e Alunos Perante a Autonomia das Escolas. *Educação e Direito*, *Revista da Associação Portuguesa de Direito da Educação*, nº 1, 1º Semestre, 89-129.

HOMEM. A. P. B., ATANÁSIO, J. E CARVALHO, L.G., (2003). *Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior***.** Plátano Editora, S.A..

HOMEM, A. P. B., (2005). Direito da Educação na União Europeia. *Revista CEJ*, out./dez.. Brasília, 7-13.

JOHN, M., (1996). Voicing: Research and Practice with the ‘ Silenced’. Em M**.** JOHN, (Ed.), *Children in Charge, The Child’s Right to a Fair Hearing***.** London and Bristol, Pennsylvania: Jessica Kingsley Publishers, 3-24.

KLASEN, S. (2001). *Social exclusion, children and education*. European Societies Volume 3, nº 4, 413-445.

KONTERLLNIK, I., (1998). La Participación de los Adolescentes: Exorcismo o Construcción de Ciudadania?. Em B. A. VERAZZI e R. BENES, (Ed.), *La Participación de Ninõs y Adolescentes en el Contexto de la Convención sobre los Derechos del Niño: Visiones y Perspectivas. Actas del Seminario Bogotá, 7, 8 de Diciembre de 1998*. Florença: Unicef, pp. 33-43. Recuperado em 2007, Janeiro 6, de www.unicef-irc.org/publications/pdf/bogota.pdf

LANSDOWN, G., (1994). Children’s Rights. Em B. Mayall, (Ed.), *Children’s Childhoods: Observed and Experienced.* London and New York: The Falmer Press, 33-44.

LANSDOWN, G., (1998). La Creación de Escuelas Centradas en el Niño. Em B. A. VERAZZI e R. BENES, (Ed.), *La Participación de Ninõs y Adolescentes en el Contexto de la Convención sobre los Derechos del Niño: Visiones y Perspectivas, Actas del Seminario Bogotá, 7 8 de Diciembre de 1998*. Florença: Unicef, pp. 59-69. Recuperado em 2007, Janeiro 6, de www.unicef-irc.org/publications/pdf/bogota.pdf

LANSDOWN, G., (2001a). Progress in Implementing the Rights in the Convention. Factors Helping and Hindering the Process. Em S. HART, C. P. COHEN, M. F. ERICKSON e M. FLEKKOY, (Ed.), *Children’ Rights in Education*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 37-59.

LANSDOWN, G., (2001b). *Promouvoir la Participation des Enfants au Processus Decisionnel Democratique.* Florence: Unicef, Centre de Recherche Innocenti**.** Recuperado em 2007, Janeiro 6, de unicef-irc.org/publications/pdf/insight6f.pdf

LANSDOWN, G., (2005). *La Evolución de las Facultades del Niño*. Florença: Unicef, Centro de Investigaciones Innocenti. Recuperado em 2007, Janeiro 6, de www.unicef-irc.org/publications/pdf/EVOLVING-E.pdf

LEITE, F. C. e MELO. E. C., (2003). *Estatuto do Aluno do Ensino não Superior.* Coimbra: Livraria Almedina.

LEMOS, J. e SILVEIRA, T., (2003). *Autonomia e Gestão das Escolas, Legislação Anotada***.** Porto: Porto Editora.

LESSARD-HÉBERT, M., GOYETTE, G. e BOUTIN, G. (2005). *Investigação Qualitativa, Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

MASON**,** S. P. e COHEN, C. P., (2001). Children's Rights in Education**.** Em S**.** HART, C. P. COHEN, M. F. ERICKSON e M. FLEKKOY, (Ed.), *Children's Rights in Education.* London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 15-36.

MELTON, G. B. e LIMBER, S. P. (1992). What Children's Rights Mean to Children: Children's Own Views. Em M. FREEMAN e P. VEERMAN, (Ed.), *The Ideologies of Children's Rights*. Dordrecht/ Boston/ London: Martinus Nijhoff Publishers, 167-187.

MIRANDA, J., (2000). *Manual de Direito Constitucional* (Tomo IV). Coimbra: Coimbra Editora.

MONACO, G. F. C., (2004). *A Declaração Universal dos Direitos da Criança e seus Sucedâneos Internacionais*. Coimbra: Boletim da Faculdade de Direito, Stvdia Ivridica 80, Universidade de Coimbra, Coimbra Editora.

MONTANDON, C. (1997). *L' education du point de vue des enfants*. Paris: Editions L'Harmattan.

MONTEIRO, A. R., (2002). *A Revolução dos Direitos da Criança.* Porto: Campo das Letras.

MONTEIRO, A. R., LEANDRO, A. G., ALBUQUERQUE, C., ROCHA, D., BARRETO, I. C. e BENES, R., (2004). *Direitos das Crianças***.** Coimbra: Coimbra Editora.

NETO, A. (1999). *Código Civil Anotado* (12ª ed.). Lisboa: Ediforum, Edições Jurídicas, Lda.

NOWAK, M., (2005). *A Commentary on the United Nations Convention on the Rights of the Child. Article 6, The Right to Life, Survival and Development.* Leiden, Boston: Martinus Nijhoff Publishers.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, (1999). Direitos Humanos e Serviço Social. *Manual para Escolas e Profissionais de Serviço Social*, Série Formação Profissional, nº 1. Lisboa: Departamento Editorial do ISSScoop. Recuperado em 2007, Fevereiro 8, de www.gddc.pt/direitos-humanos/temas-dh/pdfs/HRSocialwork-scannado.pdf

PAIS, M. S., (1999). *A Human Rights Conceptual Framework for Unicef.* Florença: Unicef International Child Development Centre. Recuperado em 2007, Janeiro 9, de www.gddc.pt/direitos-humanos/temas-dh/pdfs/essay-9.pdf

PERRENOUD, P. (2002). *A Escola e a Aprendizagem da Democracia*. Porto: Edições Asa.

POLLARD, A. (1985). *The social world of the primary school*. London. Cassell Education.

QUINTELA, O. (1994). *Clima de Escola - Estudo de um Caso: Uma Escola Secundária nos Arredores de Lisboa.* Lisboa: FPCE de Lisboa.

QUIVY, R. e CAMPENHOUDT, L. V., (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

SALEH, L., (2001). Rights of the Child with Special Needs. From Rights to Obligations and Responsibilities**.** Em S. HART, C. P. COHEN, M. F. ERICKSON e M. FLEKKOY, (Ed.), *Children's Rights in Education***.** London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 119-135.

SANTOS, M.A., (2012, Dezembro). A aplicação dos Direitos da Criança tem sido lenta e pouco consistente. *ME, Magazine de Educação do Espaço Professor*, *nº 13, pp. 6-7*. Recuperado em 2014, Dezembro 28, de www.portoeditora.pt.

SARMENTO, M. J., (2000). *Lógicas de acção nas escolas*. Lisboa: IIE.

SARMENTO, M. J., (2002). *As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da 2ª Modernidade.* Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.

Recuperado em 2007, Janeiro 12, de cedic.iec.uminho.pt/Textos_de_Trabalho/textos/encruzilhadas.pdf

SOARES, N. F., (2002). *Os Direitos das Crianças nas Encruzilhadas da Protecção e da Participação.* Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho. Recuperado em 2007, Janeiro 6, de cedic.iec.uminho.pt/Textos_de_Trabalho/dircrienpropar.pdf

SPRINTHALL, N. A. e SPRINTHALL, R. C., (1993). *Psicologia Educacional*. Amadora: MacGraw-Hill.

SINGH, K., (2006). Universal Access to Education and Equality of Educational Opportunities: International Legal Framework and its Implementation. Em J. D. GROOF, G. LAUWERS, K. SINGH, (Eds.). *The Right to Education and Rights in Education*. Nijmegen, The Netherlands: Wolf Legal Publishers, 39-55.

TOMÁS, C. e GAMA, A., (2014). Entre possibilidades e constrangimentos: A participação das crianças na escola. *Atas do I Congresso Internacional dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação*. Lisboa: Instituto da Universidade de Lisboa, 31-44. Recuperado em 2015, Dezembro 12, de http://www.ie.ulisboa.pt/portal/page?_pageid=406,1859890&_dad=portal&_schema=PORTAL

TOMASEVSKI, K. (2001a). *Removing obstacles in the way of tne right to education*. Gothenburg: Swedish International Development Cooperation Agency, Sida.

TOMASEVSKI, K. (2001b). *Free and compulsory education for all children: the gap between promise and performance*. Gothenburg: Swedish International Development Cooperation Agency, Sida.

TOMASEVSKI, K. (2001c). *Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable*. Gothenburg: Swedish International Development Cooperation Agency, Sida.

TOMASEVSKI, K. (2001d). *Human rights in education as prerequisite for human rights education*. Gothenburg: Swedish International Development Cooperation Agency, Sida.

UNESCO, (2000). *O Direito à Educação. Uma Educação para Todos Durante Toda a Vida. Relatório Mundial sobre a Educação, 2000*. Porto: Asa Editores II, S.A..

UNICEF, (2005). *Situação Mundial da Infância 2006, Excluídas e Invisíveis*. Brasília, Brasil: B&C Revisão de Textos, SP. Recuperado em 2007, Fevereiro 14, de www.unicef.pt/18/relatorio_sowc06.pdf

UNICEF, (2006). *OBSERVACIONES GENERALES del Comité de los Derechos del Ninõ.* Florença: UNICEF Innocenti Research Centre. Recuperado em 2007, Janeiro 16, de www.unicef-irc.org/publications/pdf/crcgencommen.pdf

UNITED NATIONS, (1997). *Manual on Human Rights Reporting. Under Six Major International Human Rights Instruments.* Geneva: United Nations. Recuperado em 2007, Janeiro 29, de www.unhchr.ch/pdf/manual_hrr.pdf

UNITED NATIONS, (2006). *World Programme for Human Rights Education, Plan of Action, First Phase*. New York and Geneva: Unesco. Recuperado em 2007, Janeiro 23, de unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147853e.pdf

VEIGA, F. H., (2003). Representações dos Alunos do 3º Ciclo acerca da Existência dos Direitos Psicossociais na Escola. Em M. F., PATRÍCIO, (Ed.), *Globalização e Diversidade, A Escola Cultural, Uma Resposta*. Porto: Porto Editora, 333-352.

VEIGA, F. H. (2004). Promotion of rights and behavioural adequacy of students in school: Effects of a transactional analysis programme. Comunicação apresentada no *"XXVth International School Psychology Colloquium — News: School Psychology: Whose needs? Whose benefit?* Exeter, de 27 a 31 de Julho de 2004. Recuperado em 2015, Março 6, de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4827/1/Promotion%20of%20rights%20and%20behavioural%20adequacy%20of%20students%20in%20school.pdf

VEIGA, F. H., e MELO, C. (2005). Direitos dos alunos, em função da escolaridade e da nacionalidade, ao longo da adolescência. Comunicação apresentada no *VIII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (SPCE). Castelo Branco: Instituto Politécnico. Recuperado em 2015, Março 6, de

http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/6436/1/Os%20direitos%20dos%20alunos%20Jovens.pdf

VERHELLEN, E., (1992). Changes in the Images of the Child. Em M. FREEMAN e P. VEERMAN, (Ed.), *The Ideologies of Children's Rights***.** Dordrecht/ Boston/ London: Martinus Nijhoff Publishers, 79-94.

VERHELLEN, E., (2001). Facilitating Children's Rights in Education. Expectations and Demands on Teachers and Parents. Em S. HART, C. P. COHEN, M. F. ERICKSON e M. FLEKKOY, (Ed.), *Children' Rights in Education*. London and Philadelphia, Jessica Kingsley Publishers, 179-190.

VERHEYDE, M. (2006). *A Commentary on the United Nations Convention on the Rights of the Child. Article 28, The Right to Education.* Leiden, Boston: Martinus Nijhoff Publishers.

WOODS, P. (1983). *Sociology and the school*. London: Routdelege and Kegan Paul.

WYNESS, M. (1999). Childhood, agency and education reform. *Childhood*, Vol. 6, nº 3: 353-368.

YIN, R. K., (2006). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos.* Porto Alegre, Brasil: Bookman.

NETOGRAFIA

www.cm-odivelas.pt. Recuperado em 2006, Abril 22.

www.giase.min-edu.pt/roteiro0607/lista.asp. Recuperado em 2007, Abril 23.

Agenda Pour L'Avenir, aprovada na Quinta Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos, realizada em Hamburgo de 14 a 18 de Julho de 1997. Recuperado em 2007, Fevereiro 20, de www.unesco.org/education/uie/confintea/agavenir.htm

Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento de 1986, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas. Recuperado em 2007, Fevereiro 24, de www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/spovos/lex170a.htm

Declaração Mundial sobre Educação para Todos, Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, aprovada na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, de 5 a 9 de Março de 1990. Recuperado em 2007, Abril 27, de www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decjomtien

Declaração do Rio de Janeiro sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, aprovada na Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada no Rio de Janeiro, de 3 a 14 de Junho de 1992. Recuperado em 2007, Março 31, de www.un.org/documents/ga/conf151/aconf15126-1annex1.htm

Declaração de Salamanca, sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, aprovada na cidade de Salamanca em 10 de Junho de 1994. Recuperado em 2007, Fevereiro 10, de www.dgidc.min-edu.pt

Declaração de Princípios sobre a Tolerância, aprovada na 28ª reunião da Conferência Geral da Unesco, realizada em Paris, de 25 de Outubro a 16 de Novembro de 1995. Recuperado em 2007, Março 31, de www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/paz/dec95.htm

Recomendação relativa à Educação para a Compreensão, a Cooperação e a Paz Internacionais e a Educação relativa aos Direitos do Homem e às Liberdades Fundamentais, adotada pela Conferência Geral da UNESCO, na 18ª Sessão, em 19 de Novembro de 1974. Recuperado em 2007, Fevereiro 25, de www.unhchr.ch/html/menu3/b/77.htm

http://4.bp.blogspot.com/KSjvKWshOk/USvGGdPS0xI/AAAAAAAABJQ/OWFIo_n7ToE/s1600/Lisboa_NovasFreg_2009.jpg. Recuperado em 2014, Setembro 24

Programa do XIX Governo Constitucional. Recuperado em 2014, Dezembro 14, de www.portugal.gov.pt

Contributo do Cogrupo sobre os Direitos das Crianças da Amnistia Internacional – Portugal, no âmbito do debate público sobre a proposta de lei 70/XII, de 12.06.2012, promovida pela Comissão Parlamentar sobre Educação, Ciência e Cultura. Recuperado em 2014, Dezembro 15, de http://app.parlamento.pt/forum/pub/VisualizacaoIntervencao.aspx?ID=67&ID_Intervencao=783

Instituto Nacional de Estatística, I.P. (2012). *Censos 2011 Resultados Definitivos – Região Lisboa.* Lisboa, Portugal. Recuperado em 2014, Dezembro 29, de www.ine.pt

LEGISLAÇÃO

Declaração de Genebra, de 26 de Setembro de 1924. Recuperado em 2007, Fevereiro 14, de www.droitsenfant.com/geneve.htm

Declaração Universal dos Direitos do Homem**,** aprovada pela Resolução 217-A (III), de 10 de Dezembro de 1948, da Assembleia Geral das Nações Unidas.

Declaração dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral da ONU em 20 de Novembro de 1959**.** Recuperado em 2007, Fevereiro 16, de www.eselx.ipl.pt/ciencias-sociais/tratados/1959.htm

Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, aprovada pela Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), na 11ª Sessão, em Paris, em 15 de Dezembro de 1960. Recuperado em 2007, Fevereiro 25, de www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/pd-conv.

Constituição da República Portuguesa de 1976

Portaria 679/77, de 8 de Novembro

Regulamento de Funcionamento dos Conselhos Pedagógicos dos Estabelecimentos de Ensino Preparatório e Secundário

Lei 46/86, de 14 de Outubro, alterada pela Lei 115/97, de 19 de Setembro

Lei de Bases do Sistema Educativo

Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989. Publicada no D. R. de 12 de Setembro de 1990, I Série, nº 211, Suplemento.

Convenção Internacional sobre a Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores Migrantes e dos Membros das suas Famílias**,** aprovada pela Resolução 45/158 da Assembleia Geral da ONU, de 18 de Dezembro de 1990. Recuperado em 2007, Fevereiro 14, de www.december18.net/UNconventionPortuguese.pdf

Carta das Nações Unidas**.** Publicada no D.R., I Série A, nº 117/91, Aviso nº 66/91, de 22 de Maio de 1991.

Decreto-Lei 301/93, de 31 de Agosto

Regime de matrícula e de frequência no ensino básico para as crianças e jovens em idade escolar

Regras Gerais sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiências, aprovadas pela Resolução 48/96, de 20 de Dezembro de 1993, da Assembleia Geral das Nações Unidas.

Decreto-Lei 115-A/98, de 4 de Maio, alterado pela Lei nº 24/99, de 22 de Abril

Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário

Decreto-Lei 270/98, de 1 de Setembro

Estatuto dos Direitos e Deveres dos Alunos dos Ensinos Básico e Secundário

Declaração e Programa de Ação para uma Cultura de Paz, aprovada pela Resolução A/53/243 da Assembleia Geral, Nova Iorque, Nações Unidas, 1999

Proposta de lei 17/IX/1 2002.06.29

DAR II série A, Nº 17/IX/1, 2002.06.29, pp. 546-557

DAR I série, Nº 27/IX/1, 2002.07.04, pp. 1043-1063

Discussão na generalidade da proposta de lei 17/IX/1 2002.06.29

Lei 30/2002, de 20 de Dezembro

Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior

Estatuto do Tribunal Internacional de Justiça. Recuperado em 2007, Fevereiro 16, de www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/tij-estatuto-html

Decreto-Lei nº 391/2007, de 13 de Dezembro

Regime jurídico das pessoas coletivas de utilidade pública

Lei nº 3/2008, de 18 de janeiro

Primeira alteração Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior

Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril

Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário

Decreto-Lei 224/2009, de 11 de setembro

Primeira alteração ao Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário

Lei nº 39/2010, de 2 de setembro

Segunda alteração Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior

Decreto-Lei 137/2012, de 2 de julho

Segunda alteração ao Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário

Proposta de Lei Nº 70/XII (1ª)

DAR II série, Nº 191/XII/1, 2012.06.12

DAR I série, Nº 131/XII/1 2012.07.07

Discussão na generalidade da proposta de Lei nº 70/XII, de 6 de Junho de 2012, (pp.4-19).

DAR I série, Nº 135/XII/1, 2012.07.26, p. 62

Votação final global da Proposta de Lei nº 70/XII/1ª (GOV.).

Lei nº 51/2012, de 5 de setembro

Estatuto do Aluno e Ética Escolar

Despacho 5048-B/2013, de 12 de abril

Estabelece os procedimentos exigíveis para a concretização da matrícula e respetiva renovação, e normas a observar, designadamente, na distribuição de

crianças e alunos, constituição de turmas e período de funcionamento dos estabelecimentos de educação e de ensino.