

**“A Escolha dos Estabelecimentos Escolares para a frequência  
do Ensino Secundário: um estudo de caso na Região  
Autónoma da Madeira”**

**Zulay Maria Ferreira de Ponte**

Funchal, 2014



**Mestrado em Administração e Gestão Educacional**

**“A Escolha dos Estabelecimentos Escolares para a frequência  
do Ensino Secundário: um estudo de caso na Região  
Autónoma da Madeira”**

**Zulay Maria Ferreira de Ponte**

Dissertação apresentada para obtenção de Grau de Mestre em  
Administração e Gestão Educacional

Orientadora: Professora Doutora Maria Antónia Belchior Ferreira Barreto

Funchal, 2014



## Resumo

As expectativas dos alunos com relação ao ensino secundário, a possibilidade de escolha de diferentes percursos possíveis rumo ao ensino superior ou para o ingresso no mundo de trabalho, e as dificuldades que defrontam na superação das diferentes etapas que o constituem, são fatores que conferem grande importância à escolha do estabelecimento escolar onde pretendem frequentar o ensino secundário.

Nos últimos anos tem-se verificado que, aproximadamente metade dos alunos que frequentam o 9º ano de escolaridade na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, *EBSAAS*, localizada no Funchal, Região Autónoma da Madeira (RAM), optam por mudar para outras escolas secundárias quando transitam para o 10º ano, apesar da primeira disponibilizar de uma série de recursos e de infraestruturas de boa qualidade.

O presente trabalho de investigação debruçou-se sobre a temática: “A escolha dos estabelecimentos escolares para a frequência do ensino secundário” identificando quais as razões que os alunos, encarregados de educação e professores apresentam para os alunos continuarem na escola *EBSAAS* ou mudarem para outra quando do prosseguimento para o ensino secundário. A modalidade de investigação escolhida foi o estudo de caso numa abordagem quantitativa. A pesquisa foi realizada na *EBSAAS*, envolvendo os alunos das turmas do 9º e 10º ano, os seus encarregados de educação e os professores que lecionam o 3º ciclo e secundário. Foi realizada uma análise documental consultando a plataforma de serviços e recursos para a comunidade educativa, *place*, da Secretaria Regional de Educação e Recursos Humanos da RAM procedeu-se ao levantamento estatístico da evolução do número de alunos inscritos nas turmas do 9º ano que optaram por permanecer na *EBSAAS* desde o ano letivo 2005-2006 até 2012-2013 e, foram aplicados inquéritos por questionário ao público-alvo já referido.

Os resultados revelam que a escolha da escola para frequentar o ensino secundário depende da sua oferta em termos de cursos e agrupamentos, da qualidade das suas instalações e professores, mas também de motivações de carácter subjetivo, relacionadas com a opinião dos seus encarregados de educação e amigos: “Os meus encarregados de educação gostam dessa escola” e “Tenho familiares e amigos a estudar nessa escola”.

**Palavras-chave:** Cultura organizacional, Relação Escola-Família, Ensino básico e secundário na Madeira.



### Abstract

Expectations of students with regard to secondary education, the choice of different possible pathways towards higher education or to enter the world of work and the difficulties faced in overcoming the different steps that constitute it, are factors that attribute great importance to the choice of school and where they plan to attend secondary school.

In recent years statistics have shown that approximately half of the students enrolled in the 9th grade in Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, *EBSAAS*, located in Funchal, Região Autónoma da Madeira (RAM), opt for changing to other secondary schools when reaching the 10th grade, although the afore mentioned school offers good quality resources and infrastructures.

This research work focused on the theme: "The choice of schools to attend secondary school", identifying the reasons which students, parents and teachers refer to have students remain at *EBSAAS* or move to another school when reaching secondary school. The chosen method of research was case study in a quantitative approach. The survey was conducted in *EBSAAS* and involved students in the 9th and 10th grades, their parents and the teachers who teach 3rd cycle and secondary levels. A documentary analysis was performed using the platform of services and resources to the educational community, PLACE (Secretaria Regional de Educação e Recursos Humanos da RAM), the statistical survey of the evolution of the number of students enrolled in the 9th grade who chose remain at *EBSAAS* since 2005-2006 to 2012-2013 and questionnaire surveys administered to the target audience mentioned above.

The results show that the decision to choose a secondary school depends not only on what it offers in terms of courses and the quality of its facilities and teachers, but also on motivations of a subjective nature, related to the views of their parents and friends: "My parents like this school" and "I have family and friends in this school."

**Keywords:** Organizational Culture, School-Family Relationship, School education in Madeira.



Ao meu filho Bruno.



## Agradecimentos

As primeiras palavras vão para o meu filho que soube aceitar e partilhar os bons e maus momentos até o estudo ficar concluído

Aos meus colegas da Escola B+S Dr. Ângelo Augusto da Silva, *EBSAAS*, pela sua colaboração, permitindo, assim, que este trabalho chegasse a bom porto.

À Dr.<sup>a</sup> Antónia uma palavra de gratidão pelo seu incentivo para a realização deste trabalho.

Aos meus amigos pelo seu apoio.



## Índice geral

Resumo -----	I
Abstract-----	III
Agradecimentos -----	VII
Índice geral-----	IX
Índice de quadros -----	XIII
Índice de gráficos -----	XV
Introdução -----	1
PARTE A – ENQUADRAMENTO TEÓRICO-----	5
Capítulo I – A evolução do conceito de cultura organizacional. -----	7
Capítulo II – A cultura organizacional em contexto escolar. -----	21
PARTE B – INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA-----	35
Capítulo III – Enquadramento Metodológico. -----	37
1. Problemática, objetivos da investigação e pergunta de partida.-----	37
2. Abordagem metodológica: a natureza do estudo. -----	38
3. A população e a caracterização da amostra em estudo. -----	43
4. Fontes e instrumentos de recolha de dados. -----	44
Documentos oficiais. -----	44
Levantamento estatístico. -----	45
Inquéritos por questionário. -----	45
Alunos das turmas do 9º ano. -----	46
Alunos das turmas do 10º ano. -----	48
Encarregados de educação dos alunos das turmas do 9º ano. -----	50
Encarregados de educação dos alunos das turmas do 10º ano. -----	53
Professores do 3º ciclo e secundário.-----	55
5. Técnicas de tratamento e apresentação de dados. -----	56
6. Breve caracterização da escola. -----	56
Capítulo IV – Apresentação, análise e discussão dos dados obtidos por consulta documental sobre os alunos do 9º e do 10º ano da <i>EBSAAS</i> , para o período 2005-2006 até 2013-2014. -----	59
Capítulo V – Apresentação, análise e discussão dos dados dos inquéritos. -----	65
1. Inquéritos aos alunos das turmas do 9º ano. -----	65
1.1 - Identificação dos alunos das turmas do 9º ano. -----	66

---

1.2 - 1º Grupo - Opinião sobre esta escola. -----	79
1.3 - 2º Grupo - Opinião do aluno sobre ele próprio-----	83
1.4 - 3º Grupo - Opinião sobre os professores da escola -----	84
1.5 - 4º Grupo - Opinião sobre os apoios educativos que oferece esta escola. ----	86
1.6 - 5º Grupo - Aspectos necessários para ter sucesso no secundário. -----	87
1.7 - 6º Grupo – Imagem de uma boa escola do ensino secundário. -----	90
1.8 - 7º Grupo – Avaliação da <i>EBSAAS</i> como escola do ensino secundário.-----	91
1.9 - Fatores determinantes para escolher frequentar o ensino secundário na <i>EBSAAS</i> .-----	93
1.10 - 8º Grupo – Opinião sobre o estado físico dos espaços e instalações da escola.-----	95
1.11 - 9º Grupo – Opinião sobre o funcionamento dos serviços da escola. -----	95
2. Inquéritos aos alunos das turmas do 10º ano. -----	96
2.1 - Identificação dos alunos das turmas do 10º ano. -----	96
2.2 - 1º Grupo - Opinião sobre esta escola. -----	103
2.3 - 2º Grupo - Opinião do aluno sobre ele próprio. -----	105
2.4 - 3º Grupo - Opinião sobre os professores desta escola. -----	105
2.5 - 4º Grupo - Aspectos necessários para o sucesso no ensino secundário. ----	107
2.6 - 5º Grupo – Imagem de uma boa escola do ensino secundário. -----	109
2.7 - 6º Grupo – Avaliação da <i>EBSAAS</i> enquanto escola do ensino secundário. 111	
2.8 - Fatores mais determinantes para escolher concluir o ensino secundário na <i>EBSAAS</i> .-----	113
2.9 - 7º Grupo – Opinião sobre o estado físico dos espaços e instalações da escola. -----	114
2.10 - 8º Grupo – Opinião sobre o funcionamento dos serviços da escola. -----	114
3. Inquéritos aos encarregados de educação dos alunos do 9º da <i>EBSAAS</i> . -----	115
3.1 - Identificação dos encarregados de educação dos alunos das turmas do 9º ano. -----	115
3.2 - 1º Grupo - Imagem de uma escola de qualidade do ensino secundário. ----	118
3.3 - 2º Grupo - Aspectos necessários para o sucesso dos alunos no secundário. -----	118
3.4 - 3º Grupo – Avaliação da <i>EBSAAS</i> como escola do ensino secundário.-----	119
3.5 - 4º Grupo – Opinião sobre a escola. -----	120

---

3.6 - 5º Grupo – Opinião sobre o estado físico dos espaços e instalações da escola e o funcionamento dos serviços da escola. -----	121
4. Inquéritos aos encarregados de educação dos alunos do 10º da <i>EBSAAS</i> .-----	121
4.1 - Identificação dos encarregados de educação dos alunos das turmas do 10º ano.-----	122
4.2 - 1º Grupo - Imagem de uma escola de qualidade do ensino secundário. ----	124
4.3 - 2º Grupo - Aspectos necessários para o sucesso dos alunos no secundário. -----	125
4.4 - 3º Grupo - Avaliação da <i>EBSAAS</i> como escola do ensino secundário. -----	126
4.5 - 4º Grupo - Opinião sobre a escola. -----	126
4.6 - 5º Grupo - Opinião sobre o estado físico dos espaços e instalações da escola e o funcionamento dos serviços da escola. -----	127
5. Inquéritos aos professores do 3º ciclo e secundário da <i>EBSAAS</i> . -----	128
5.1 - Identificação dos professores da <i>EBSAAS</i> .-----	130
5.2 - 1º Grupo - Aspectos necessários para o sucesso no ensino secundário. ----	140
5.3 - 2º Grupo - Imagem de uma escola de qualidade do ensino secundário. ----	140
PARTE C – CONCLUSÕES -----	143
Referências bibliográficas -----	153



## Índice de quadros e tabelas

Quadro I.1 - Perspetivas de abordagem da cultura organizacional de Martin-----	10
Quadro I.2 – Denominadores comuns nas propostas de definição de cultura organizacional (adaptado de Barbosa, 2003)-----	13
Quadro III.1 – Características das abordagens qualitativa e quantitativa (adaptado de Terence e Filho, 2006) -----	41
Tabela V.1.1 – Universo de pesquisa versus a amostra para os alunos do 9º ano. 1 ----	66
Tabela V.1.2 – Expectativas dos alunos ao longo do ensino secundário, (em %). -----	69
Tabela V.1.3 – Intenção dos alunos do 9º ano de permanecer ou não na <i>EBSAAS</i> . -----	72
Tabela V.1.4 – Intenção dos alunos do 9º ano de permanecer ou não na <i>EBSAAS</i> . -----	73
Tabela V.1.5 – Opinião sobre a <i>EBSAAS</i> – Identificação dos alunos com a escola. ----	79
Tabela V.1.6 – Opinião sobre a <i>EBSAAS</i> – Relacionamento alunos-professores. -----	82
Tabela V.1.7 – Opinião sobre os professores da escola. -----	85
Tabela V.1.8 – Aspectos necessários para ter sucesso no secundário. -----	87
Tabela V.1.9 – Imagem de uma boa escola do ensino secundário. -----	90
Tabela V.1.10 – Avaliação da <i>EBSAAS</i> como escola do ensino secundário.-----	91
Tabela V.2.1 – Universo de pesquisa versus a amostra para os alunos do 10º ano. ----	96
Tabela V.2.2 – Expectativas dos alunos ao longo do ensino secundário, (em %). -----	98
Tabela V.2.3 – Opinião sobre a <i>EBSAAS</i> – Identificação dos alunos com a escola. ---	103
Tabela V.2.4 – Opinião sobre a <i>EBSAAS</i> – Relacionamento alunos-professores. -----	104
Tabela V.2.5 – Opinião sobre os professores da <i>EBSAAS</i> .-----	105
Tabela V.2.6 – Perguntas com resultados semelhantes para os alunos do 9º e 10º ano no Grupo Opinião sobre os professores da <i>EBSAAS</i> . -----	106
Tabela V.2.7 – Aspectos necessários para ter sucesso no secundário. -----	108
Tabela V.2.8 – Imagem de uma boa escola do ensino secundário. -----	110
Tabela V.2.9 – Avaliação da <i>EBSAAS</i> como escola do ensino secundário. -----	111
Tabela V.3.1 – Imagem de uma boa escola do ensino secundário. -----	118
Tabela V.3.2 – Avaliação da <i>EBSAAS</i> como escola do ensino secundário (menções mais escolhidas).-----	120
Tabela V.4.1 – Expectativas para os seus educandos ao longo do ensino secundário, (em %).-----	123
Tabela V.4.2 – P8. Principais motivos para escolher e/ou permanecer na <i>EBSAAS</i> , para frequentar o 10º ano.-----	124

---

Tabela V.4.3 – Imagem de uma boa escola do ensino secundário. -----	124
Tabela V.5.1 – Grupos disciplinares do Ensino básico e secundário. -----	128
Tabela V.5.2 – Universo de pesquisa versus a amostra dos professores da <i>EBSAAS</i> . -	129
Tabela V.5.3 – Universo de pesquisa versus grupos disciplinares. -----	130
Tabela V.5.4 – Expectativas que os professores consideram que os alunos têm com relação ao ensino secundário, (em %).-----	132
Tabela V.5.5 – Expectativas que os alunos têm com relação ao ensino secundário, (Tabela comparativa). -----	133

## Índice de figuras e gráficos

Figura I.1 - Níveis da Cultura e suas interações (adaptado de Schein, 1985) -----	12
Figura I.2 – Componentes básicos da cultura segundo Trice e Beyer (1984) -----	16
Figura II.1 – Antecedentes e resultados do envolvimento dos alunos nas escolas (adaptado de Veiga, 2009)-----	31
Figura III.1 – Organigrama da escola. -----	57
Gráfico IV.1 - Evolução do número de turmas do 9º ano na <i>EBSAAS</i> . -----	60
Gráfico IV.2 - Evolução do número de alunos do 9º ano na <i>EBSAAS</i> e o seu percurso. 60	
Gráfico IV.3 - Evolução do número de turmas do 10º ano na <i>EBSAAS</i> . -----	61
Gráfico IV.4 - Evolução do número de alunos no 10º ano na <i>EBSAAS</i> e a sua distribuição. -----	62
Gráfico IV.5 - Evolução do número de alunos no 9º ano da <i>EBSAAS</i> no 10º ano. -----	63
Gráfico V.1.1 – Género dos alunos no 9º ano da <i>EBSAAS</i> . -----	67
Gráfico V.1.2 – Género dos alunos no 9º ano por turmas da <i>EBSAAS</i> . -----	67
Gráfico V.1.3 – Idades dos alunos no 9º ano da <i>EBSAAS</i> . -----	68
Gráfico V.1.4 – Retenções no 3º ciclo por turmas do 9º ano da <i>EBSAAS</i> e por género. 69	
Gráfico V.1.5 – Expectativas das raparigas ao longo do ensino secundário. -----	71
Gráfico V.1.6 – Expectativas dos rapazes ao longo do ensino secundário.-----	71
Gráfico V.1.7 – Escolha do agrupamento do ensino secundário pelos alunos do 9º ano da <i>EBSAAS</i> . -----	72
Gráfico V.1.8 – Permanecer ou não na <i>EBSAAS</i> . -----	73
Gráfico V.1.9 – Reformulação do gráfico IV.1.2 sobre a evolução do número de alunos do 9º ano na <i>EBSAAS</i> e o seu percurso, incluindo o ano letivo 2013-2014. -----	74
Gráfico V.1.10 – Permanecer ou não na <i>EBSAAS</i> por género. -----	75
Gráfico V.1.11 – Permanecer ou não na <i>EBSAAS</i> e as expectativas dos alunos ao longo do ensino secundário.-----	76
Gráfico V.1.12 – Quais as razões para escolher uma outra escola. -----	78
Gráfico V.1.13 – Quais as razões para não ficar na <i>EBSAAS</i> . -----	79
Gráfico V.1.14 – Permanecer ou não na <i>EBSAAS</i> e os fatores determinantes para escolher a <i>EBSAAS</i> como escola do ensino secundário.-----	94
Gráfico V.2.1 – Género dos alunos no 10º ano da <i>EBSAAS</i> . -----	96
Gráfico V.2.2 – Idades dos alunos no 10º ano da <i>EBSAAS</i> . -----	97
Gráfico V.2.3 – Retenções no 10º ciclo por turmas e por género. -----	98

---

Gráfico V.2.4 – Expectativas das raparigas ao longo do ensino secundário.-----	99
Gráfico V.2.5 – Expectativas dos rapazes ao longo do ensino secundário.-----	100
Gráfico V.2.6 – Opinião dos alunos sobre si próprios. -----	101
Gráfico V.2.7 – Motivos para escolher e/ou permanecer na <i>EBSAAS</i> . -----	101
Gráfico V.2.8 – Motivos da escolha dos alunos que não permaneceram na <i>EBSAAS</i> .-102	
Gráfico V.2.9 – Avaliação das práticas educativas dos professores do ensino secundário da <i>EBSAAS</i> . -----	112
Gráfico V.2.10 – Fatores determinantes para concluir o ensino secundário na <i>EBSAAS</i> . -----	113
Gráfico V.3.1 – Permanência ou não dos alunos do 9º ano na <i>EBSAAS</i> . -----	116
Gráfico V.3.2 – P9. Principais razões para que os seus filhos/educandos permaneçam na <i>EBSAAS</i> .-----	117
Gráfico V.3.3 – P10. Principais razões para que os seus filhos/educandos não permaneçam na <i>EBSAAS</i> .-----	117
Gráfico V.3.4 – Aspectos necessários para o sucesso dos alunos no secundário. -----	119
Gráfico V.3.5 – Opinião sobre a <i>EBSAAS</i> . -----	121
Gráfico V.4.1 – Aspectos necessários para o sucesso dos alunos no secundário. -----	126
Gráfico V.4.2 – Opinião sobre a <i>EBSAAS</i> . -----	127
Gráfico V.5.1 – Género dos professores da <i>EBSAAS</i> . -----	131
Gráfico V.5.2 – Idades dos professores da <i>EBSAAS</i> . -----	131





## Introdução

Ir à escola faz parte do crescimento das crianças. A progressão académica dos alunos é sinónimo do desenvolvimento gradual de competências que garantem uma educação bem-sucedida. As transições entre ciclos de ensino revestem-se de grande importância por implicarem a superação de mais uma etapa do projeto educativo dos alunos. A passagem para o ensino secundário é, provavelmente, a transição mais significativa devido ao processo de tomada de decisões que lhe é implícito. A tomada de decisão na escolha de uma escola para a transição entre o primeiro e o segundo ciclos, bem como entre o segundo e o terceiro ciclos do ensino básico, é assumida pelos encarregados de educação, mas, ao ultrapassar o ensino básico, as preferências dos alunos assumem uma importância determinante nessa escolha

O Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto - CIIE (Porto/Portugal), no âmbito do projeto JOVALES: Jovens, Alunos e Ensino Secundário, desenvolveu um estudo que explora a “hipótese de uma dupla crise no interior do ensino secundário: a crise político-institucional e a crise cognitiva dos saberes escolares”, (Matos, 2008, p.15). Nesse trabalho são focadas as pressões e dilemas que enfrentam os alunos que, na sua passagem para o ensino secundário, passam a uma situação de autogestão, “sem que subjectivamente reconheçam dispor de meios experienciais e sociais que os habilitem a fazer face aos desafios.” (Matos, 2008, p.17). É por isso que “o estilo parental pode agir como um factor protector durante as transições escolares, como, por exemplo, na transição para a escola secundária que é caracterizada por um aumento de competição com menos oportunidades para fazer escolhas” (Eccles et al., 1996, citado por Veiga & Antunes, 2005, p.1094).

A importância do ensino secundário reside na dualidade de princípios que o caracteriza:

- prolongamento do ensino básico para o cumprimento duma escolaridade obrigatória,
- subordinação ao ensino superior, com vista à continuação de estudos no ensino superior ou na forma de uma formação profissionalizante.

A segunda perspectiva ganha cada vez mais peso pela crescente dificuldade que sentem os alunos que terminam o secundário, para encontrar oportunidades de inserção na vida ativa. Esta situação determina e/ou pressiona para a continuidade dos estudos, mesmo sem existir uma verdadeira vocação escolar e origina dificuldades no processo de socialização dos alunos com objetivos contraditórios.

A associação civil Ação Educativa, Assessoria, Pesquisa e Informação com sede no estado de São Paulo, Brasil, vem desenvolvendo nesse Estado desde 1994 programas em três áreas temáticas – educação, juventude e cultura. Na área da Educação, e ao longo do ano de 2007, realizou um estudo em cinco escolas secundárias da cidade de São Paulo, envolvendo 880 estudantes, que teve como objetivos: “• Conhecer o perfil e as opiniões de estudantes do ensino médio regular (como é denominado no Brasil o ensino secundário) a respeito de sua vida escolar; • Verificar as expectativas e os sentidos atribuídos ao ensino médio pelos estudantes;”, (Ação Educativa, 2008, p.15). Os resultados do estudo revelam que os jovens aspiram, principalmente, a ter acesso a um conjunto de conhecimentos e de habilidades que melhore a sua capacitação e as hipóteses de serem inseridos profissionalmente no mercado de trabalho e, seguidamente, como forma de preparação para os exames que lhes permitem prosseguir estudos superiores ou profissionalizantes. Numa percentagem muito menor surge, como expectativa dos jovens, a preparação para a cidadania, via uma melhor compreensão dos seus direitos e deveres. Ao comparar as suas expectativas com a formação que os jovens entendem que a escola secundária realmente oferece, “Os alunos revelam alto grau de dispersão quando falam disso, demonstrando que esta questão está pouco clara para eles.” (Ação Educativa, 2008, p. 48).

Um aspeto interessante desse estudo é que contou com a formação de grupos de diálogo constituídos na sua maioria por estudantes (63 %) e por outros atores da comunidade educativa: familiares dos alunos, professores, coordenadores pedagógicos, diretores, funcionários da escola, supervisores, dirigentes de ensino, pessoas da comunidade. Estes grupos funcionaram em duas etapas principais: “na primeira, os participantes se debruçavam sobre o levantamento das necessidades de aprendizagem dos jovens, e na segunda, a partir das necessidades identificadas, as pessoas refletiam sobre quais seriam os melhores caminhos para o ensino médio.” (Ação Educativa, 2008, p.71).

Os resultados encontrados revelam que, as prioridades de aprendizagem estão relacionadas com a aquisição de habilidades suficientes para realizar as tarefas escolares e obter sucesso no seu percurso escolar, e em segundo lugar, “uma formação que possibilite o contato com o mundo do trabalho e das profissões e com as carreiras universitárias e instituições de ensino superior; que promova uma reflexão sobre os percursos e escolhas individuais e um exercício de delineamento de projetos de inserção profissional.” (Ação Educativa, 2008, p.74). Na sequência destas necessidades o melhor caminho para o ensino médio passaria por oferecer, além de uma base comum, caminhos diferentes de formação, contemplando a orientação profissional conforme os interesses dos alunos, e uma escola que apoie os alunos para fazerem escolhas, tanto em relação ao trabalho quanto ao ensino superior, promovendo essa orientação profissional e o apoio sistemático aos alunos que pretendem prosseguir os estudos.

As expectativas dos alunos com relação ao ensino secundário, a possibilidade de escolha de diferentes percursos possíveis rumo ao ensino superior ou para o ingresso no mundo de trabalho, e as dificuldades que os alunos defrontam na superação das diferentes etapas que o constituem, são fatores que conferem grande importância à escolha do estabelecimento escolar, em função dos princípios que orientam a sua organização e gestão, e das condições que oferecem aos alunos para a promoção do sucesso escolar no secundário.

Por todo o antes exposto, o presente trabalho de investigação debruça-se sobre a temática: “A escolha dos estabelecimentos escolares para a frequência do ensino secundário”, e tem como questão de partida: Quais são os fatores que determinam a escolha de escola para prosseguimento de estudos a nível do ensino secundário?. Teve como objeto a Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, *EBSAAS*, localizada no Funchal, na qual tem-se verificado a perda de um número importante de alunos na fase de transição para o ensino secundário, ao longo da última década.

O presente relatório está organizado em três partes. Na primeira é feito o enquadramento teórico onde a temática do problema de investigação se insere. No capítulo I é realizada a abordagem do conceito de cultura organizacional, das diferentes orientações sob as quais pode ser analisado e dos elementos que caracterizam a cultura de uma organização, quer no seu lado mais tangível quer no mais simbólico. No capítulo seguinte, é analisada a dimensão cultural da escola e a sua importância na

promoção do envolvimento escolar, determinante na melhoria do desempenho académico e as suas atitudes e comportamentos. Os aspectos anteriores são abordados para compreender melhor como a identificação dos membros da comunidade educativa com a identidade da escola incide sobre a satisfação dos seus membros e no seu desempenho como organização, e assim poder analisar as informações recolhidas nesta investigação. Na segunda parte do trabalho é apresentada, no capítulo III a metodologia utilizada com a identificação e justificação dos instrumentos utilizados para a operacionalização da investigação e, seguidamente, no capítulo IV são apresentados e comentados os resultados obtidos para as diferentes unidades de análise da população da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva. Finalmente, são apontadas as conclusões gerais do estudo e as suas limitações.

## **PARTE A – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**



## **Capítulo I – A evolução do conceito de cultura organizacional.**

Desde os anos 70 que a dimensão cultural das organizações se vem revelando de vital importância para a compreensão, análise, gestão e consolidação do modelo organizacional presente na maior parte delas.

O conceito de cultura organizacional surge inicialmente como uma realidade interna da organização, um instrumento de gestão ao serviço da política institucional, para compensar as limitações que a sua estrutura formal apresenta, facilitar a integração dos grupos que a constituem, dirigir e modelar os comportamentos individuais e reduzir os conflitos organizacionais (Torres, 2003).

A evolução dos meios de comunicação de massa, a especialização e profissionalização dos trabalhadores (tão necessária para poder desenvolver a internacionalização empresarial), o surgimento de um número crescente de empresas de pequena e média dimensão (principalmente no sector de serviços), são alguns dos fatores socioeconómicos que determinaram uma viragem no enfoque de análise das organizações que, deixaram de ser consideradas sistemas fechados para ser estudadas como sistemas abertos.

Os conceitos de clima e cultura organizacionais passam a ter uma posição relevante na compreensão das dinâmicas dos subsistemas internos das organizações, a forma como as organizações interagem continuamente com o meio envolvente (quer com a envolvente geral quer com a envolvente transaccional) e como elemento diferenciador nas organizações bem-sucedidas. A meta da cultura da excelência organizacional, via a motivação e a qualidade de desempenho dos seus colaboradores, é considerada a chave da eficácia, da produtividade e da competitividade organizacional. Lee e Barnett (1997, citados por Barbosa, 2003, p.10) afirmam que “a cultura organizacional exerce três funções primordiais: (1) a legitimação das interpretações e dos comportamentos dos membros da organização; (2) a motivação, porque fornece aos seus colaboradores uma estrutura motivacional hierarquizada; e (3) a sua integração social.”

---

A rapidez com que estas mudanças se sucederam, o grau de complexidade que hoje caracteriza as diferentes componentes do meio ambiente externo às organizações e, a capacidade de compreensão desta realidade pelos seus elementos, provocaram modificações profundas na configuração da estrutura das organizações. Passam a ser consideradas diferentes tipologias e mecanismos de coordenação para assegurar a eficácia do seu funcionamento, bem como, conjuntos de estratégias para gerir o grau de dependência ao meio externo.

O surgimento de formas organizacionais, resultantes de coligações entre grupos de indivíduos que, por vezes, não têm carácter duradouro ou que têm de operar em condições e ambientes externos mutáveis, com objetivos diferentes, de difícil conciliação ou instáveis, levou à aceitação da existência de subculturas no contexto das organizações.

Nas áreas de gestão e da psicologia, o conceito de cultura organizacional tem sido objeto de estudo em numerosas publicações a partir da década de 80. Ott em 1989, (citado por Barbosa, 2003) identificou setenta e três definições de cultura no campo organizacional. Neves (2000) na sua obra *Clima organizacional, cultura organizacional e gestão de recursos humanos*, realizou uma análise dos trabalhos produzidos, concluindo que o grande número de conceitos encontrados “são reveladoras da falta de consenso em relação às metodologias de abordagem e às formas de operacionalização do conceito.” (p.70) e que, a multiplicidade de significados associados ao conceito de cultura organizacional pode ser justificada pelas seguintes razões: “1) os interesses e expectativas tidos pelos investigadores relativamente ao uso dos resultados das suas investigações e, 2) as opções teóricas e metodológicas que fizeram para estudar a cultura organizacional.” (p.71).

Nos estudos sobre cultura organizacional, é possível diferenciar, de acordo com Neves (2000) dois tipos de interesses principais nos investigadores. Uns procuram explicar, em termos de leis e princípios, o funcionamento organizacional considerando a organização como uma cultura, resultado de uma compilação de subculturas que interatuam, mantendo diferentes graus de autonomia e promovendo diferentes tipos de comportamentos individuais e de grupo. Outros investigadores consideram que as organizações têm uma cultura que influencia o comportamento organizacional, e que

tem efeitos práticos nos mecanismos de adaptação da organização aos elementos externos e nos mecanismos de controlo interno.

Assim, o conceito de cultura organizacional pode ser analisado sob perspectivas diferentes: integradora, diferenciadora e fragmentadora, conforme a sistematização dos estudos sobre cultura organizacional realizada por Martin em 1992, e citada pelos autores consultados Neves, (2000) e Torres (2003). Estas perspectivas podem ser diferenciadas em termos dos seguintes elementos de análise:

...a essência (homogeneidade e harmonia, diferença e conflito ou ambiguidade), o grau de consenso (organizacional, grupal ou multiplicidade de visões), a forma como as manifestações da cultura se relacionam (consistência, inconsistência ou complexidade), a matriz cultural (de una e singular a múltipla e plural) e a *orientação face à ambiguidade* (exclusão, controle e ênfase). (Neves, 2000, p.72).

#### **A cultura organizacional numa perspetiva integradora.**

Segundo esta orientação a cultura das organizações é entendida como o elemento aglutinador da estrutura das organizações caracterizado, na sua essência, pela homogeneidade e a harmonia (Neves, 2000, p.72). A sua criação e/ou reconstrução é responsabilidade dos líderes organizacionais que perseguem a consolidação de uma cultura única e forte, de forma a garantir maior eficácia e produtividade organizacional.

Procura-se a consistência das práticas, a comunhão de interesses, a partilha de valores e o consenso das expectativas. Para a sua consecução utilizam-se processos de socialização profissional, estratégias de treinamento de pessoal e os rituais de confraternização.

#### **A cultura organizacional numa perspetiva diferenciadora.**

A evolução verificada na especialização do trabalho carece de diferentes formas de estruturas organizacionais e origina a existência de pessoas e grupos diferenciados dentro do contexto organizacional, em termos dos objetivos que lhe são atribuídos e do sistema de informação implementado. Nessas circunstâncias, uma cultura forte e única pode não ser a melhor ou a mais adequada, ou como refere Câmara, P.B., Guerra, P.B. e Rodrigues, J.V. (2007, citado por Pechincha, 2010), pode constituir-se num obstáculo ao desenvolvimento organizacional. A comunhão de diferentes interesses e formas de interpretação e de reação às situações que se vivem é a razão de que esta perspetiva considere a pluralidade e heterogeneidade como a essência da cultura nas organizações.

Os diferentes grupos socioprofissionais são determinantes na criação e/ou reconstrução de culturas e subculturas no cotidiano organizacional. Também têm um papel importante nos processos de negociação dos significados, valores, opiniões e das normas que são partilhadas no seu interior e, na coexistência com as visões dos diferentes grupos organizacionais. A estrutura de poder e o estilo de liderança, desenvolvido nos diferentes grupos, determinará o grau de consenso entre as culturas e subculturas, e a existência de culturas dominantes ou completamente excluídas, contribuindo para o grau de harmonia no funcionamento da organização.

### **A cultura organizacional numa perspetiva fragmentadora.**

A evolução das sociedades tem levado as pessoas a “estarem permanentemente expostas a inúmeras situações de contradição e de conflito e de a organização ser mais diversidade que homogeneidade”, como refere Neves (2000, p.73). A ambiguidade que subjaz à construção de relacionamentos dentro das organizações, às realidades nas quais os atores organizacionais têm de exercer as suas funções e à definição dos objetivos organizacionais, origina relacionamentos fugazes, contextos e envolvimento culturais transitórios. É a essência desta orientação da cultura nas organizações, onde não existe consenso de valores, os protagonistas são os indivíduos que a integram e o que se procura é uma capacidade de resposta rápida e adequada às mutações constantes do meio envolvente às organizações.

No Quadro I.1 são apresentadas de forma sistematizada, as principais características das abordagens apresentadas.

Quadro I.1 - Perspetivas de abordagem da cultura organizacional de Martin

Elementos	Perspetivas de abordagem		
	Integradora	Diferenciadora	Fragmentadora
Essência	Homogeneidade e harmonia	Diferença e conflito	Ambiguidade
Consenso	A nível de organização	A nível de grupo	Multiplicidade de visões e ausência de consenso

Manifestações	Relações de consistência	Relações de inconsistência	Falta de clareza e complexidade
Matriz cultural	Uma e única	Várias e grupais	Múltiplas
Ambiguidade	Excluída	Canalizada para fora das subculturas	Enfatizada
Unidade de análise	Organização	Grupo	Indivíduo

Fonte: Neves (2000, p.74)

Uma outra forma de sistematizar as perspectivas de análise do conceito de cultura organizacional é a apresentada por Sackmann (1991;1992, citado por Neves, 2000) em função dos conteúdos teóricos invocados na sua definição e dos métodos utilizados para o seu estudo, resultando as seguintes: perspectiva culturalista, perspectiva funcionalista, perspectiva simbólico-cognitiva e perspectiva construtivista.

#### **A cultura organizacional numa perspectiva culturalista ou holística.**

Na perspectiva culturalista ou holística a cultura é analisada como um todo complexo. Procura-se a identificação dos valores gerais e os princípios que são partilhados e que explicam o funcionamento organizacional. Confere relevância à história das organizações e aos estilos de liderança dos seus líderes e fundadores como fatores determinantes para a compreensão da escolha e da permanência dos mesmos. Estuda o lado visível ou tangível da cultura, como uma variável organizacional que pode ser gerida e controlada ou, o outro lado mais simbólico e menos tangível da organização, como espaço cultural de conhecimentos e de emoções.

Utiliza o método etnográfico que permite a descrição e análise dos significados das manifestações culturais (pessoas, situações e acontecimentos) no contexto organizacional.

#### **A cultura organizacional numa perspectiva funcionalista.**

A vertente funcionalista ou das manifestações também considera a cultura como uma variável organizacional que pode ser gerida quando conhecida (Neves, 2000, p.77). Com esse propósito, destaca como alvo de estudo as expressões tangíveis da cultura para a compreensão dos significados implícitos nos procedimentos organizacionais.

Para evitar possíveis enviesamentos de interpretação privilegia a análise de significados feita pelos atores da própria organização.

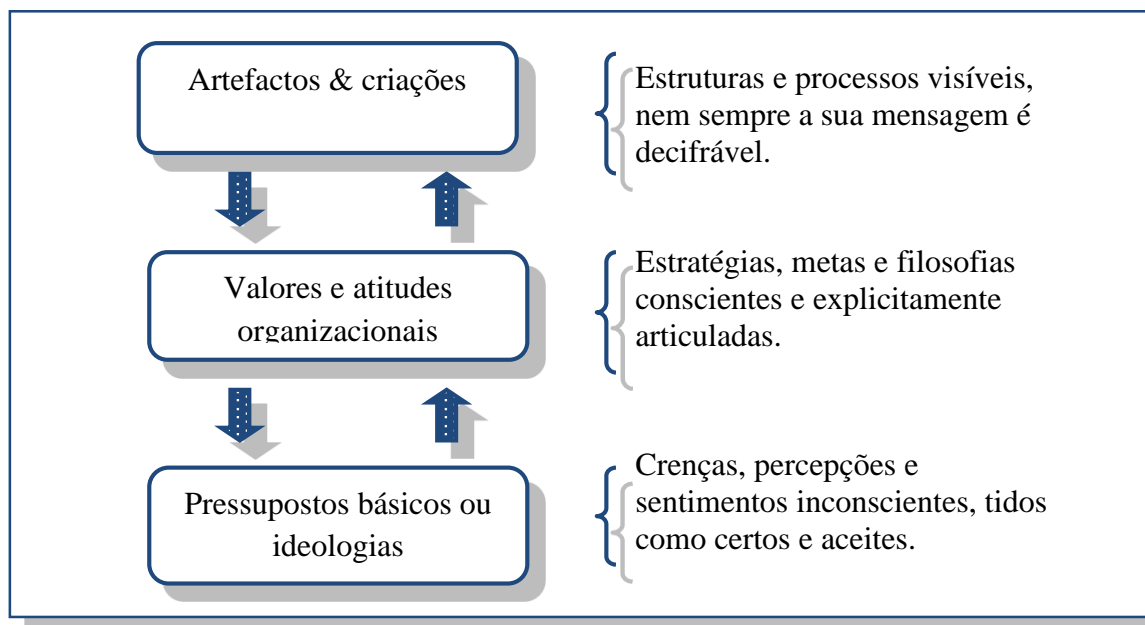
### A cultura organizacional numa perspectiva simbólico-cognitiva.

No panorama simbólico-cognitivo é enfatizado o processo quotidiano de aprendizagem de padrões de pensamento e pressupostos pelos elementos da organização, que transformados em valores, expectativas e normas, são depois utilizados para perceber a realidade organizacional, tomar decisões e agir em conformidade. Esta perspectiva considera três níveis de análise, identificados por Schein (1985, citado por Neves, 2000) em função da visibilidade das suas manifestações:

O primeiro é constituído pelos *artefactos* (objectos, materiais, o espaço físico, a tecnologia, a linguagem, os padrões de comportamento, símbolos, procedimentos, programas, etc.) e, corresponde à parte visível e mais superficial da cultura. O segundo nível é formado pelas crenças, *valores* e atitudes organizacionais, uma componente cognitiva da cultura e de nível consciente. O terceiro nível integra os *pressupostos* fundamentais, inconscientes, tidos por adquiridos, que funcionam como hábitos de perceber, pensar e sentir e, que são a origem dos valores e da acção. (p.79).

Estes elementos não são estáticos e podem interagir, em função dos elos que se estabelecem entre os pressupostos básicos, valores e artefactos, alterando os elementos de outros níveis.

Figura I.1 - Níveis da Cultura e suas interações (adaptado de Schein, 1985)



### **A cultura organizacional numa perspetiva construtivista.**

Esta perspetiva privilegia a compreensão da origem da cultura no contexto organizacional e a forma com ela evolui, concluindo que a cultura resulta de um processo coletivo e que as organizações devem ser consideradas uma espécie de “metáfora cultural”. As perceções individuais da realidade, os conhecimentos prévios que os atores organizacionais possuem e as suas interpretações dessa mesma realidade interagem com as dos restantes membros da comunidade, resultando na definição de um conjunto de objetivos que, partindo de contextos mais específicos, produzem propostas de atuação e resolução de problemas em função das experiências e dos conhecimentos individuais e, ainda, as justificações para os mesmos, se convertem nos pressupostos fundamentais que sustentam o funcionamento e a ordem estratégica da organização. A própria dinâmica dos processos de interação entre os indivíduos ou grupos numa mesma organização assegura a evolução da cultura organizacional.

### **Elementos do conceito de cultura organizacional.**

Apesar da multiplicidade de perspetivas e critérios utilizados pelos diferentes autores para estudar o conceito de cultura organizacional pode ser encontrada concordância em certos aspectos. Neves (2000) apontou um conjunto de elementos consensuais nas propostas de definição de cultura organizacional que são enumerados no Quadro I.2:

Quadro I.2 – Denominadores comuns nas propostas de definição de cultura organizacional (adaptado de Barbosa, 2003)

A cultura organizacional apresenta-se como:

Única e distinta	Permite distinguir uma organização de outra.
Colectiva	É o resultado das interações entre indivíduos que ocorrem nos diferentes grupos sociais.
Partilhada	Pelos membros de um grupo social.
Aprendida e apreendida	Na sua aplicação a situações concretas.

Socialmente construída	Ao longo do processo de socialização dos indivíduos.
Um mecanismo de controlo social	Condiciona os padrões de comportamento dos indivíduos e a abordagem de resolução de problemas.
Transmitida	Interfere diretamente no processo de socialização e integração de novos elementos.
Historicamente baseada	A sua origem está ligada à visão daquilo que a organização deve ser segundo os seus fundadores.
Dinâmica, mas não facilmente modificável.	Tem de se caracterizar pela sua continuidade, mas também tem de criar mecanismos que facilitem a sua gestão na busca da sustentabilidade.
Intrinsecamente confusa	Contempla multiplicidade de visões.
Inconsciente e implícita	Em termos dos seus pressupostos fundamentais que são tidos como certos e aceites.
Saturada de emoções	Como mecanismo para minimizar a inquietude dos atores organizacionais perante situações do quotidiano organizacional.
Real, mas inerentemente simbólica.	Sendo um conceito intangível, tem consequências tangíveis no desempenho das organizações.

A caracterização da cultura de uma organização é um processo complexo e é feita a partir dos elementos que a constituem, considerando o seu lado visível ou tangível, bem como, o seu lado mais simbólico, a forma como estes elementos interagem e as mudanças que provocam nas atitudes e comportamentos dos indivíduos. A escolha de quais os elementos que não-de ser considerados também não é pacífica, pelo que é possível encontrar diferentes abordagens para a sua concretização. Uma outra dificuldade, frequentemente mencionada, está ligada à diferenciação dos valores que são formalmente defendidos dentro da organização e os que são realmente colocados em prática na consecução dos objetivos organizacionais.

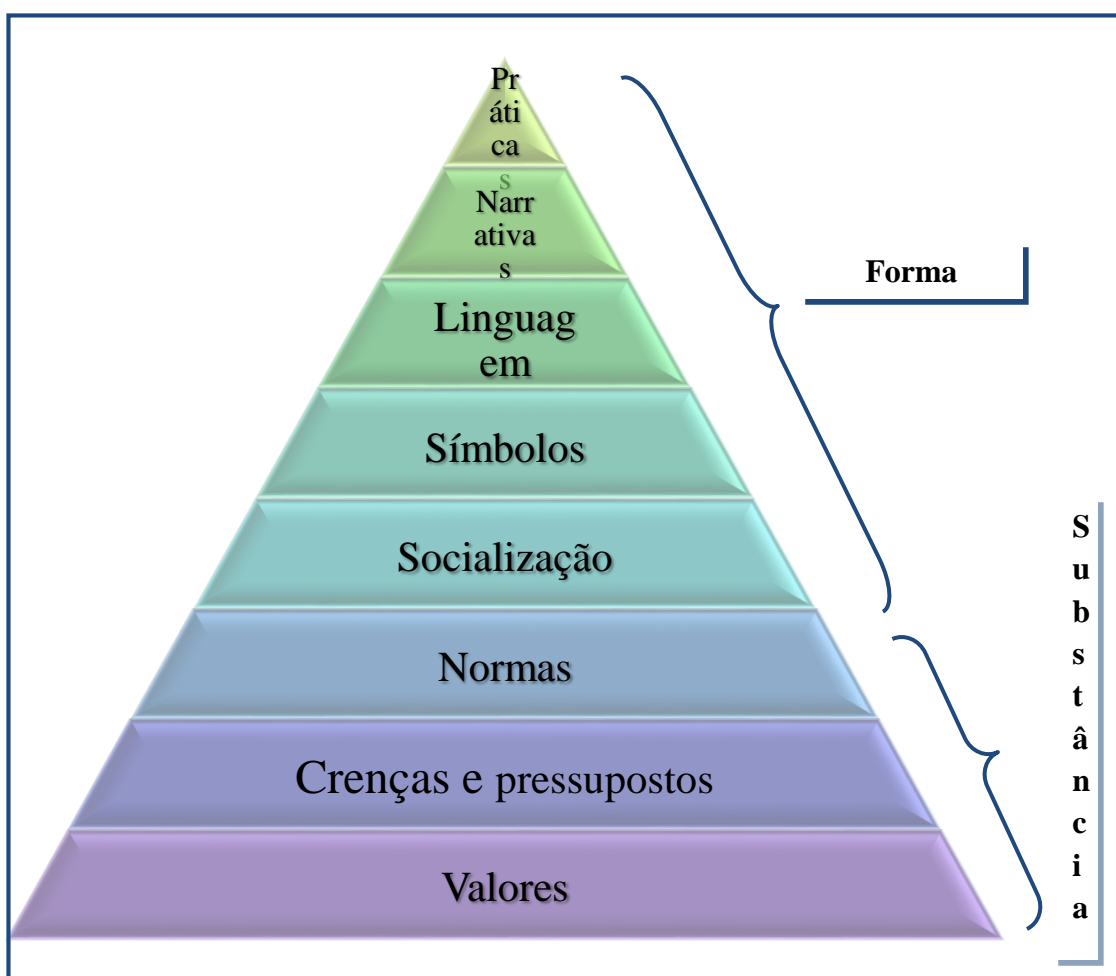
De acordo com Schein (1985), Trice e Beyer (1984) e Beare (citado por Nóvoa, 1995), os seguintes elementos permitem aos indivíduos de uma organização perceber e/ou identificar as características da cultura de uma organização:

- 
- **Valores:** São definições do que é importante para a organização e das atitudes essenciais para atingir com sucesso os objetivos organizacionais. É a essência da filosofia da organização e como tal direciona os comportamentos, sentimentos e manifestações de um grupo estabelecendo os padrões de realização dentro de uma organização. Não podem ser confundidos com os valores pessoais.
  - **Crenças e pressupostos:** São considerados por Schein (1984, citado por Nascimento, n.d.) os pontos centrais da cultura e resultam de um processo de aprendizagem ao longo do tempo. As visões da realidade ou as crenças que o grupo considera, repetidamente, na resolução de problemas com sucesso, ao serem internalizadas num processo de aceitação, passam a ser assumidas como verdades inquestionáveis.
  - **Ritos, rituais e cerimónias:** São eventos coletivos, de carácter formal ou informal que ocorrem, periódica ou esporadicamente, dentro da organização para reafirmar valores, crenças e costumes. São essenciais para tornar a cultura organizacional mais visível. A distribuição de prémios, os jantares e as reuniões anuais são utilizadas para direcionar o comportamento organizacional, reduzir os conflitos aproximando as pessoas, evidenciar os valores e os objetivos prioritários da organização, quer seja para mantê-los ou para criar novos.
  - **Símbolos:** Incluem abreviações, logotipos, formas de expressão, códigos de comportamento e símbolos de *status*, reconhecidos pelos membros da organização ou *insiders*.
  - **Estórias e mitos:** São um conjunto de histórias ocorridas na organização, que podem estar sustentadas por factos reais ou não, consistentes com os valores organizacionais, que evidenciam a realidade da organização, reforçam comportamentos e valorizam o seu contributo para o sucesso organizacional.
  - **Tabus:** Demarcam as áreas de proibições enfatizando os comportamentos que não são permitidos nem aceites na organização. Por vezes interferem com a moral e os bons costumes da organização.
  - **Heróis:** São pessoas ligadas à organização, no presente ou no passado que fizeram e/ou fazem história constituindo-se como modelos de comportamento dentro da

mesma. São eles que personificam os valores adotados pela empresa e por isso são considerados modelos a serem seguidos pelos membros da organização.

- Normas: São as regras escritas que defendem o comportamento considerado correto pela organização e que deve ser seguido pelos seus elementos. São elaboradas em conformidade com os valores, crenças e pressupostos e os tabus da organização. São divulgadas utilizando os sistemas formais e informais de comunicação e através dos heróis, dos ritos, rituais e cerimônias, histórias e mitos.
- Rede de comunicação informal (*networking*): Permite a divulgação, manutenção e criação da cultura organizacional, divulgando as informações e interpretando os seus significados.

Figura I.2 – Componentes básicos da cultura segundo Trice e Beyer (1984)



Segundo Trice e Beyer (1993, citado por Pickina, 2008) a cultura organizacional como fenômeno coletivo, tem duas componentes básicas: a sua substância e a sua

---

forma. Na substância são consideradas as ideologias, crenças e pressupostos, normas e valores. A forma é constituída pelos produtos culturais ou manifestações concretas que tornam a cultura organizacional tangível para a compreensão das suas especificidades e avaliação. São as práticas onde os membros da organização expressam esses significados, os afirmam e comunicam para os restantes membros do grupo. Entre as categorias principais de formas culturais podem-se referir os símbolos, linguagem, narrativas e práticas.

Para Beare (citado por Nóvoa, 1995), os elementos que caracterizam a cultura organizacional podem ser divididos por “zonas de invisibilidade” e “zonas de visibilidade” interagindo entre si e com a comunidade. Na primeira constam as “bases conceptuais e pressupostos invisíveis”, (Costa, 2008, p.29) os valores crenças e ideologias partilhados pelos membros da organização, essenciais “para as dinâmicas a desenvolver e para os processos de institucionalização das mudanças organizacionais” (Costa, 2008, p.29). Da zona de visibilidade fazem parte “as manifestações verbais e conceptuais” (fins, objetivos, currículo, linguagem, metáforas, histórias, heróis, estruturas), “as manifestações visuais e simbólicas” (arquitetura, equipamentos, artefatos, logotipos, lemas, divisas, uniformes, imagem exterior) e pelas “manifestações comportamentais” (rituais, cerimônias, ensino, aprendizagem, normas, regulamentos e procedimentos operacionais), como refere Costa (2008, p.29).

Uma das definições de cultura organizacional foi a apresentada por Schein (1985, citado por Barbosa, 2003):

Cultura organizacional é o padrão de pressupostos básicos que um dado grupo inventou, descobriu ou desenvolveu, ao aprender a lidar com os seus problemas de adaptação externa e de integração interna, e que funcionaram suficientemente bem para serem considerados válidos e, portanto, para serem ensinados aos novos membros como sendo o modo correcto de perceber, pensar e sentir em relação a esses mesmos problemas. (Barbosa, 2003, p.13).

Este conjunto de crenças, valores e normas não é o resultado do somatório dos conhecimentos e significados individuais dos seus membros, ou de pequenos grupos, que servem de estímulo para se comportarem de forma a contribuir para o seu próprio bem-estar. Constituem os conhecimentos e significados que são partilhados pelo coletivo, e que influenciam e justificam os comportamentos e as práticas de funcionamento na organização aos diferentes níveis.

A dimensão cultural de uma organização visa, em primeira instância, melhorar as práticas de gestão, bem como, a qualidade e a eficácia da organização como um todo. Procura resolver situações complexas e ambíguas do quotidiano, de difícil solução nos moldes tradicionais, e conduzir á elaboração de um modelo para a compreensão da realidade organizacional.

O seu carácter dinâmico confere-lhe a capacidade de transformar-se em função das influências externas, dos seus atores e, principalmente, das inter-relações entre os mesmos, e entre estes e o exterior. Ao longo desse processo a perceção da realidade organizacional dos indivíduos é transformada, provocando, em muitas situações, mudanças na forma de pensamento e de atuação das pessoas.

A cultura organizacional tem um papel fundamental no processo de adequação entre a organização e os seus membros, tendo sempre em vista o desenvolvimento organizacional. Para o efeito deve existir compatibilidade entre o processo de desenvolvimento da cultura e o da própria organização (Pechincha, 2010, p.80).

Na sua construção, não pode ser esquecido o peso da história, em termos: da visão que os seus fundadores têm do papel que a organização há-de desempenhar, dos estilos de liderança dos seus fundadores, da estrutura de funcionamento construída (procedimentos e regras dominantes), dos simbolismos e dos valores defendidos e dos modos de socialização que os indivíduos vivem na organização (Pinto, 2008). Mas também, não podem ser desconsiderados os níveis de passividade ou de conformismo dos atores perante essa história (fatores endógenos) e os estímulos sócio culturais exteriores (fatores exógenos). A junção destes dois elementos determinará a capacidade de adaptação dos membros da organização à instituição e o grau de compromisso com os seus objetivos. Quanto maior ou menor for o nível de compromisso dos indivíduos maior será a sua identificação organizacional e o sentimento de pertença, como refere Câmara *et al* (2007, citados por Pechincha, 2010).

### **A identidade e a identificação organizacional.**

O conceito de identidade organizacional assume as mesmas dimensões divergentes que a cultura organizacional. Uma dimensão singular, que considera que a identidade é única e resulta de um processo dinâmico de convergência das aspirações e das práticas dos seus membros com as características que eles percecionam na

---

organização, como sendo as que lhe conferem a sua especificidade, a estabilidade e coerência de funcionamento, permitindo que seja identificada no seio de outras organizações. A dimensão pluralista considera que a identidade organizacional é a articulação das identidades dos diferentes grupos que a constituem, resultante de um processo de compreensão da realidade organizacional, que promove a diferenciação e ao mesmo tempo a confiança entre os grupos em termos das suas práticas, ao reconhecer a partilha de significados e valores para atingir os objetivos.

Em ambas as dimensões, a identidade organizacional refere-se ao modo como os seus membros *percebem o que são como organização* e ao *que acreditam como organização* (Hirayama, n.d.), ou como refere Machado (2003), (citando Scott & Lane, 2000), “A identidade organizacional compreende o processo, atividade e acontecimento por meio dos quais a organização se torna específica na mente de seus integrantes” (p.60). Um outro conceito que lhe está relacionado é o da imagem organizacional, mas enquanto a identidade organizacional está associada à visão interna na organização, a imagem organizacional está associada a uma visão externa.

Para Albert e Whetten (apud Whetten & Godfrey, 1998, citados por Machado, 2003) a identidade organizacional é (a) o que os membros consideram central na e para a organização; (b) o que a torna distinta das outras organizações; (c) o que é percebido pelos membros como sendo um elemento contínuo que liga o presente da organização com o seu passado (p.61).

A identidade organizacional inclui um conjunto de conhecimentos e de emoções que permitem aos seus membros estabelecer laços com a organização e, pela sua vez, reverem-se em função desses mesmos atributos, conduzindo a uma identificação organizacional que incide sobre a satisfação dos indivíduos e influencia o desempenho da organização. “Não há identidade sem identificação. [...] Uma identificação forte com a organização “aumenta a cooperação entre os membros [...] (Dutton, Dukerich & Harquail, 1994)”. (Machado, 2003, p.62).



## **Capítulo II – A cultura organizacional em contexto escolar.**

À organização escola são atribuídas as tarefas de promover os valores de competitividade, da procura da excelência e da responsabilização dos diferentes atores da comunidade educativa pelas suas ações. Tudo isto para assegurar o cumprimento das orientações impostas pela administração central do sistema educativo e, seguindo uma política de otimização dos recursos disponíveis, melhorar a qualidade do ensino, combater o abandono da escolaridade obrigatória e o insucesso escolar em Portugal e elevar a qualificação académica da população portuguesa, face à realidade europeia.

Na sequência das políticas educativas que promovem a melhoria da qualidade do sistema educativo, em termos dos seus níveis de eficiência e eficácia, desenvolveu-se um sistema de avaliação para o ensino não superior, que considera entre os parâmetros de avaliação, o índice de cumprimento da escolaridade obrigatória pelos alunos e os resultados escolares obtidos.

Para desenvolver estas dimensões as escolas ao nível do ensino básico e secundário, têm de apostar na qualidade do trabalho dos professores e dos líderes escolares. Resulta necessária uma gestão interna da escola onde se verifique a articulação dos estilos de liderança com as formas de relacionamento e comunicação socio profissionais, facilite a promoção e o desenvolvimento de uma cultura integradora e colaborativa.

A aposta numa escola de qualidade em prol de uma sociedade mais competitiva, onde a melhoria das qualificações dos jovens contribua positivamente para a sua futura empregabilidade, pressupõe a definição dos valores e crenças a partilhar pelos elementos da comunidade educativa, e pela implementação de estratégias que facilitem o consenso de interesses entre os diferentes atores e/ou grupos que a constituem, e assim induzir a sua cooperação numa gestão eficaz e eficiente dos recursos. A situação referida explica a importância que, nas reformas educativas, a administração central confere aos líderes formais das instituições educativas, aos estilos de atuação e capacidade de decisão nas funções de gestão que consideram determinantes para a eficácia e mudança organizacional.

É cada vez mais imperativa a promoção de uma sociedade participativa nas decisões político-sociais e com acesso ao conhecimento, e para isso, tem de estar capacitada para a sua apreensão e compreensão.

Os resultados das reformas educativas previstas pela administração central, tropeçam com as dificuldades que a escola tem experimentado para colmatar as desigualdades socioculturais existentes nas populações que servem, e a dificuldade que os contextos familiares com menos recursos económicos, sociais e culturais experimentam para proporcionar às crianças as bases, em termos linguísticos e culturais, fundamentais para o bom desempenho escolar.

A diversidade social e cultural impõem a abertura da escola à comunidade envolvente e a identificação, por parte desta, das especificidades desse meio para assim identificar potencialidades e constrangimentos para a implementação, com sucesso, do modelo de administração e organização escolar instituído pela administração central.

A dimensão cultural da escola e o reconhecimento dos elementos que a constituem ganharam relevância, no sentido de serem considerados elementos chave para a sustentação de processos de inovação e de mudança no seio de uma crescente diversidade social e cultural, ao condicionar a sua estrutura e funcionamento interno, bem como, as relações entre os atores internos e, entre eles e a comunidade em que se insere. Ao mesmo tempo, diminui o interesse na orientação/perspetiva apenas funcional da dimensão cultural da escola, que a considera como uma variável dependente da sua estrutura formal, que pode ser produzida e gerida desde o seu interior.

A relevância que assume a fronteira organizacional para as escolas leva ao reconhecimento da importância das perceções que os elementos da comunidade escolar têm da realidade do seu meio envolvente e dos valores e crenças que nele existem. A capacidade de compreensão e interpretação dessa realidade, e o nível de conhecimento e utilização das margens relativas de autonomia de que dispõem as escolas, permitirá realizar uma melhor gestão das suas relações externas, permitindo-lhes ser, também, um agente influenciador no seu meio. O aporte das novas tecnologias de informação, na difusão da existência de novas práticas, estruturas de organização e de valores a partilhar nas escolas, têm contribuído para a promoção da implementação de cada vez mais autonomia nas escolas.

A dimensão cultural da escola, é influenciada pelos mecanismos de interação desenvolvidos para a gestão das suas relações externas, com o objetivo de melhorar a sua integração comunitária. A dinâmica inerente à assimilação, pelos diferentes grupos que compõem a comunidade escolar, das aprendizagens desenvolvidas ao longo deste processo de adequação da sua estrutura funcional às práticas, e a lógica subjacente na produção das mesmas, são elementos importantes para compreender, numa orientação/perspetiva construtivista a evolução e consolidação da cultura em contexto escolar. Admite-se “a coexistência de diferentes manifestações da cultura num mesmo contexto organizacional despoletadas a partir de distintos níveis [...], de diversas ordens hierárquicas, de múltiplos actores e, efectivamente, no quadro de distintas conjunturas temporais.” (Torres, 2003, p.273), numa visão da cultura diferenciadora e fragmentadora.

### **A realidade do sistema educativo português.**

Na realidade portuguesa verifica-se ainda “uma cultura escolar centralmente instituída”, como refere Torres (2003, p.246). Embora a sociedade reconheça a necessidade de níveis de autonomia que permitam às instituições educativas ter um maior dinamismo e capacidade de resposta no processo de construção das suas especificidades culturais, verifica-se que a administração central dispõe de mecanismos de “controlo ideológico e simbólico da educação [...] e dos princípios de organização administrativa e gestonária”. (Torres, 2003, p.268).

A influência da administração central do sistema educativo configura a dimensão estrutural das instituições educativas, em termos da escolha dos princípios e valores, legitimados política e institucionalmente, que subjazem o modelo cultural a seguir, e a normativa que regula a ação organizacional. Ao nível dos órgãos de administração e gestão das escolas e dentro das margens da autonomia relativa de que dispõem, propiciam-se no plano do desempenho organizacional a adoção de práticas consistentes com “a diversidade de lógicas e racionalidades culturais e simbólicas coexistentes nos contextos escolares concretos.” (Torres, 2003, p.28). Originam-se um conjunto de regras alternativas que Torres (2003) denomina de “*não formais*”, “*informais*” e “*efectivamente actualizadas*”.

Caixeiro (2011) reflete sobre o sistema educativo português em termos culturais manifestando que:

O sistema educativo português fortemente centralizado pelo Ministério da Educação, as baixas expectativas dos actores educativos (nomeadamente professores, alunos, pais, encarregados de educação) em relação à escola, o clima de irresponsabilidade, os objectivos não partilhados (se só alguns conhecem os objectivos prosseguidos pela escola, ninguém se pode identificar com ela e estes rapidamente se sentirão como corpos estranhos, contribuindo para a sua desagregação enquanto organização, provocando a desmoralização generalizada); a falta de avaliação (ninguém sabe muito bem o que anda a fazer, numa organização que sistematicamente não avalia os seus resultados em função dos objectivos que definiu); o clima escolar (a qualidade do meio interno que se vive numa organização influencia o comportamento dos indivíduos contribuindo para o seu sucesso ou fracasso); o aumento absurdo dos papéis e tarefas atribuídos às escolas põem em causa, na nossa perspectiva, uma cultura homogénea e forte capaz de mobilizar todos os actores educativos na partilha de valores, crenças e símbolos. (p.28).

Para Costa, (1996, p.109) “A qualidade e o sucesso de cada organização escolar depende do seu tipo de cultura”. A cultura organizacional é o elemento “chave para a eficácia e para o aperfeiçoamento efectivo da organização escolar” (Costa, 1996, p.130). O relatório da Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico - OCDE (1992, p.197) refere que “a) as motivações e os resultados dos alunos são profundamente afectados pela cultura ou o espírito particular de cada escola; b) as escolas nas quais os alunos obtêm bons resultados têm, essencialmente as mesmas características.”

Desde 1997, a OCDE promove o *Programme for International Student Assessment* (PISA) pelo qual, os governos dos países participantes examinam de forma periódica, de três em três anos, os resultados dos seus sistemas educativos, em função das competências e aprendizagens dos alunos. Esta avaliação tem vindo a produzir dados sobre o rendimento escolar e os fatores de tipo pessoal, familiar e institucional que permitem esclarecer as diferenças de resultados obtidos para os diferentes países participantes e que são comparáveis internacionalmente. Na avaliação realizada em 2003 foram identificados “un conjunto de características de los centros de enseñanza que pueden influir en los resultados del aprendizaje y en las diferencias de estos resultados entre centros”, verificando-se que é necessário “asegurar que en todos los centros de enseñanza existe un ambiente de aprendizaje, una cultura de gestión y unos

recursos que son compatibles con la enseñanza y el aprendizaje eficaces.” (OCDE, 2004, p.269).

### **A cultura organizacional e o envolvimento escolar.**

Logo a seguir à família, a escola é a instituição mais importante na vida das crianças e jovens entre os 5 e os 16 anos. Por essa razão, é de crucial importância a visão que os responsáveis das escolas têm da missão da escola, dos objetivos que a mesma deve perseguir, da compreensão e adoção dos mesmos pelos restantes atores educativos e da capacidade da escola como organização, para mobilizar os recursos necessários para operacionalizar, nas suas práticas e rotinas, esses objetivos.

Como resultado da rede de relações instituídas ao longo do tempo, toda a instituição educativa desenvolve, no seu interior e num processo contínuo, uma cultura organizacional, a sua identidade institucional, podendo ter pontos semelhantes com outras instituições educativas e, ao estar sujeita à influência de outras organizações e instituições da sociedade na qual está inserida, comportar elementos da cultura dessa mesma sociedade. (Vieira, 2007).

As especificidades culturais de cada escola dependerão:

- da forma como os processos de socialização vivenciados pelos indivíduos no contexto escolar, permitem a construção de significados, simbologias e a negociação de estratégias;
- do resultado obtido ao consubstanciar a variedade de valores, ideologias e crenças que os atores escolares assimilaram ao longo da sua vida, em diferentes contextos e que perfazem a sua visão de escola;
- dos estilos de liderança escolhidos pelos órgãos de administração e gestão das escolas para gerir as margens da autonomia relativa de que dispõem, que lhes permitirá desenvolver, no seu quotidiano, desempenhos consensuais ou contraditórios com os modelos preconizados pela administração central e regional.

Como refere Caixeiro (2011): “a cultura escolar é uma realidade extremamente complexa, heterogénea e com clivagens, integrando várias subculturas, que conduz a uma autonomia dos indivíduos e uma panóplia de comportamentos numa perspectiva diferenciadora” (p.28).

O contexto escolar é o espaço privilegiado onde os alunos podem desenvolver relações interpessoais saudáveis, habilidades sociais caracterizadas pela auto afirmação e a expressão de sentimentos positivos, quer em situações de sucesso, quer em situações de frustração e de insucesso ao longo do percurso académico. No contexto escolar a existência de regras e de procedimentos claros e bem definidos, além de constituírem o marco de referência dos seus valores dominantes, permite a todos os elementos da comunidade conhecer o que é aceitável ou não dentro da mesma e promove o envolvimento dos alunos e da família na superação dos desafios do quotidiano da escola em termos de atitudes, conhecimentos e competências essenciais ao longo do processo de ensino e aprendizagem. A consecução desse relacionamento passa pelo conhecimento da comunidade envolvente, dos recursos existentes e pelo compromisso dos responsáveis pela administração e gestão escolar na promoção de parcerias eficazes com instituições da comunidade. O conceito de envolvimento escolar descreve os comportamentos, pensamentos e sentimentos dos indivíduos da comunidade face à escola, resultantes das suas interações com o meio, e que visam melhorar o desempenho académico dos alunos, a qualidade das suas aprendizagens, a assiduidade e a conclusão da escolaridade.

Hansen (1986), citado por Veiga, F. e Antunes, J. (2005) no trabalho *Motivação escolar em função da família na adolescência*, identificou três tipos de contextos (quer familiares, quer escolares), a partir das descrições dos alunos:

- Contextos “coesivos”, são aqueles onde existe o sentimento de unidade e onde as interações se caracterizam por ser amigáveis e cooperativas, dando relevância ao trabalho autónomo e intelectual e onde o exercício da liderança tem um cariz democrático. Caracterizam-se porque as regras de permuta e as comunitárias são fortes, entendendo-se por fortes, que foram claramente definidas e esclarecidas em termos dos comportamentos ou condutas a seguir em determinadas situações específicas e, que se harmonizam e asseguram a coerência interna dentro do contexto familiar ou escolar. Regra geral as crianças oriundas de famílias coesivas são as que revelam maior competência académica, autoconceito mais elevado e uma taxa de absentismo menor. Esse facto é mais acentuado quando o ambiente de sala de aula, também, é coesivo já que os alunos percebem que o contexto familiar e escolar são estruturados e apoiantes;

- Contextos “coercivos”, nos quais as relações são estabelecidas com base principalmente, no respeito unilateral pela imposição do adulto ou professor e onde se promove a dependência ou submissão. Caracterizam-se porque as regras de permuta são fortes e as comunitárias são fracas, em termos da sua definição, coerência ou aplicabilidade;
- Contextos “*laissez-faire*”, nos quais o adulto ou professor não se impõe na determinação das funções e tarefas a realizar, nem na tomada de decisões para a resolução de conflitos, onde os dois tipos de regras são fracas, promovendo a desorganização, a confusão e o desrespeito.

Hansen (1986) verificou que “as crianças obtinham maior rendimento académico em aulas, cujas regras de interacção eram parecidas às que experienciavam nas suas famílias.” Salientou ainda, que “As crianças de famílias coesivas, embora obtivessem, regra geral, melhores notas do que as outras, este facto tornava-se mais acentuado quando o ambiente de aula era coesivo; as crianças de famílias coercivas obtinham melhores notas em contextos coercivos, notas menos boas em aulas tipo “deixa andar” (“*laissez-faire*”) e fracas em contextos coesivos.” (Hansen, 1986, citado por Veiga & Antunes, 2005, p.1094).

Nesse mesmo trabalho Veiga e Antunes (2005) concluem o seguinte:

O insucesso escolar, a elevada taxa de absentismo e a desistência que verificam sobretudo entre crianças oriundas dos estratos sócio-culturais mais baixos, têm sido associados a uma descontinuidade acentuada entre os contextos escolar e familiar, os alunos [...] podem sentir-se desenquadrados em ambientes que requeiram uma participação acentuada, independência e autonomia para as quais não estão preparados, [...] o que não sucede, regra geral, com alunos [...] habituados à participação nas atividades da família, à independência e a assumir responsabilidades. (p.1100).

### **A cultura da escola e o envolvimento familiar.**

Vieira (2007), no seu trabalho *Cultura Organizacional em instituições de ensino: mapeamento e análise descritivo-interpretativa da produção académica (1990-2005)*, realizou uma pesquisa bibliográfica e documental de dissertações de mestrado e teses de doutoramento produzidas em instituições de ensino no Brasil sobre cultura organizacional durante o período de 1990 a 2005, agrupadas de acordo com o nível de ensino oferecido pelas instituições que foram objeto de investigação. A análise e interpretação dos dados recolhidos pelos diferentes autores das 34 publicações

---

defendidas ao longo desse período, revela a existência de diferenças em termos de aspectos importantes relacionados com a cultura organizacional.

Algumas das constatações resultantes dos estudos analisados que foram destacadas por Vieira no seu trabalho, são apresentadas a seguir. No ensino básico, o sucesso e consecução de mudanças organizacionais estão estreitamente ligadas à cultura da instituição: o envolvimento familiar no processo educativo dos alunos é um elemento chave para a legitimação dos valores que a escola promove mas que não podem ser sedimentados exclusivamente no contexto escolar, e o apego às tradições e à cultura burocrática um travão para as mesmas. A valorização do relacionamento professor-aluno, a aposta na inovação para o sucesso do trabalho docente e a construção de um clima de trabalho caracterizado pela confraternização, cooperação e o compromisso dentro da comunidade educativa são outros elementos importantes salientados nos estudos de caso analisados. No ensino secundário os professores são os atores determinantes da cultura organizacional. A sintonia entre os valores pessoais dos professores e os enaltecidos pela escola determina o nível de participação, cooperação, compromisso e o sucesso do projeto de construção da identidade da escola. Verifica-se também a queda do respeito em relação à sociedade atual pelos adolescentes e maiores dificuldades para obter o envolvimento familiar, devido à desvalorização que manifestam os próprios encarregados de educação com relação a discussão do desempenho dos seus educandos.

O Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento do Ministério da Educação (D.A.P.P.) reconhecendo a importância do envolvimento parental e da promoção de uma cultura de parcerias entre a Escola, a Família e a Comunidade, como condição favorável para a sustentabilidade/eficácia e equidade do Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos de Educação, propôs e coordenou a realização de uma série de estudos sob a temática das Parcerias Escola, Família, Comunidade ao nível do sistema escolar, que levou à publicação no ano 2000 de uma série de documentos no âmbito do estudo “Uma visão Prospectiva da Relação Escola / Família / Comunidade”. Ao promover a cultura participativa dos pais/encarregados de educação e o seu envolvimento na aprendizagem dos seus filhos, a escola responsabiliza-os e valoriza os seus saberes e promove um melhor

---

relacionamento pais-filhos, promovendo indiretamente, a educação social das crianças e das suas famílias.

Os resultados obtidos por Veiga e Antunes (2005), no trabalho realizado com alunos do 7º, 9º e 11º anos da zona escolar de Parede, também referem a importância da participação da família na vida da escola e como a forma e intensidade destas relações dependem, entre outros fatores, da cultura de escola e da estrutura e tradição de escolarização das famílias.

No seu trabalho Veiga e Antunes (2005) referem:

a participação dos pais na escola está relacionada com o desempenho escolar do aluno, ou seja, quanto maior o seu envolvimento na educação dos filhos maior o aproveitamento escolar. (p.1093), [...] contribuem para a autonomia do aluno na realização das actividades académicas e funcionam como um reforço positivo na realização e no sentimento de competência. Por outro lado, o envolvimento parental e o apoio na autonomia podem funcionar como amortecedores de dificuldades sentidas e como facilitadores das transições. (p.1094).

Os alunos cujas famílias estão mais orientadas para assuntos de natureza intelectual e que percebem o ambiente escolar também, de uma forma intelectual e compreensiva, possuem maior autoconceito académico e demonstram maior entusiasmo pela escola, em função das exigências parentais. A motivação dos alunos para o trabalho escolar é maior nos alunos com maior autoconceito familiar, entendido em função da percepção que os alunos têm do apoio parental e dos irmãos e da autoridade parental. Nos resultados obtidos por Veiga e Antunes (2005) no seu trabalho não se verificaram diferenças significativas com pais separados ou não separados, nem entre pais/mães autoritários(as) e pais/mães compreensivos(as). Já nas situações de pais/mães indiferentes a motivação dos alunos para o trabalho escolar é menor.

Nesse mesmo trabalho Veiga e Antunes (2005) destacam:

a necessidade de fortalecer a ligação da escola com a família, no sentido e promover o bem-estar e o sucesso dos alunos. A formação de pais pelos professores e com os professores, pode e deve ser valorizada. A escola deve funcionar como um sistema compensatório das deficiências familiares, acautelando elevada descontinuidade entre os dois contextos. (p.1099).

Gozali-Lee (1999) no seu trabalho *Family involvement to promote student achievement*, analisou estudos onde se discutem quais as barreiras para o envolvimento parental, as características desse envolvimento parental que estão relacionadas com a melhoria do desempenho escolar dos seus educandos, e as estratégias que podem ser

implementadas para aprofundar o envolvimento dos pais na vida escolar. Salaria no seu trabalho, que os resultados académicos dos estudantes estão correlacionados com o encorajamento e as expectativas dos pais quanto à aprendizagem dos filhos, o envolvimento e o apoio dos pais, no contexto familiar para realização das atividades de aprendizagem propostas pela escola, proporcionando um ambiente onde o aluno se sinta apoiado emocionalmente e, estabelecendo e exigindo o cumprimento normas claras que promovam a sua autonomia. Tudo isto para que exista consenso ou continuidade entre o contexto familiar e escolar sobre os objetivos relacionados com a educação dos alunos e estes recebam uma mensagem consistente sobre o seu desempenho escolar.

### **A cultura da escola e o envolvimento dos alunos.**

As crianças e os jovens precisam de ter uma relação de pertença, nos diferentes contextos que frequentam, com as pessoas comprometidas com o seu bem-estar e com a obtenção de sucesso nos diferentes projetos que desenvolvem. A escola e os seus contextos (sala de aula, intervalos, biblioteca, bar dos alunos, campos de jogos), bem como os professores e outros atores que estão em contacto diário com os alunos, são elementos importantes na formação dessa relação de pertença. “Contextos escolares que incitavam à participação dos alunos eram particularmente positivos para alunos oriundos de famílias que não valorizavam a participação nas decisões, especialmente quando esses alunos estavam preparados para a mudança.” (Epstein, 1983, citado por Veiga & Antunes, 2005, p.1099). “O sentimento de pertença à escola e a participação na escola surgem como dois fatores importantes do envolvimento escolar dos alunos, não só pela sua relação com a aprendizagem, mas também porque são representativos da sua disposição face à aprendizagem ao longo da vida” (Rola, 2010, pp:3-4).

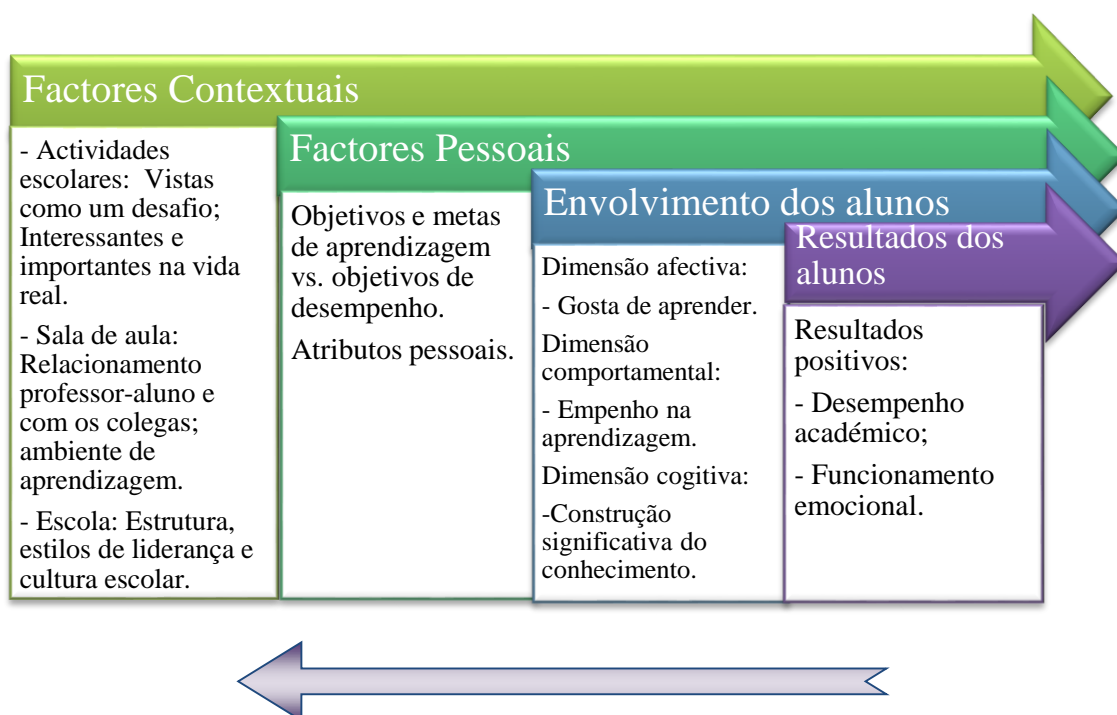
“O conceito “envolvimento dos alunos na escola” (EAE) — *engagement* — tem assumido grande centralidade na educação. Entendido como a vivência de ligação centrípeta do aluno à escola, em dimensões específicas como a cognitiva, afetiva, comportamental e agenciativa (o aluno como agente de ação), trata-se de um conceito transdisciplinar que tem sido apontado como a via de respostas aos problemas nas escolas dos nossos dias.” (IEUL, 2013, p.11)

O envolvimento dos alunos nas escolas é determinante na melhoria do desempenho académico e das taxas de abandono escolar, como refere Veiga (2011) no

seu trabalho Escalas de envolvimento dos alunos na escola: Estudo da validade externa da escala de *engagement* usada no PISA e do “*Student engagement school scale*”. O envolvimento dos alunos abrange várias dimensões (Veiga, 2009) que se encontram relacionadas de forma dinâmica e que se influenciam umas às outras:

- A dimensão afetiva ou emocional relacionada com a ligação dos alunos à escola, a criação de laços com a comunidade educativa, os sentimentos dos alunos em relação ao seu processo de aprendizagem e as atividades que têm de desenvolver ao longo do mesmo. Esta dimensão permite avaliar o sentimento de pertença à escola e a sua identificação com a identidade que a escola reconhece;
- A dimensão comportamental relacionada com as atitudes e posturas dos alunos, (cumprimento de regras, responsabilidade, empenho, dedicação, hábitos de trabalho do aluno, etc.) durante a realização das tarefas dentro e fora da sala de aula, curriculares e extracurriculares. É essencial para o sucesso académico e para prevenir o abandono escolar;
- A dimensão cognitiva relacionada com as estratégias de aprendizagem utilizadas, o esforço dispensado e a motivação/vontade de compreender os conteúdos mais complexos ou dominar competências mais difíceis como objetivos da aprendizagem.

Figura II.1 – Antecedentes e resultados do envolvimento dos alunos nas escolas (adaptado de Veiga, 2009)



---

Na Figura II.1 encontram-se esquematizados os fatores que influenciam a intensidade do envolvimento dos alunos nas escolas: o contexto escolar e as características do aluno.

No contexto escolar, ao nível de sala de aula estão referenciados o relacionamento com os professores e colegas e o ambiente de aprendizagem; ao nível da escola, o funcionamento da sua estrutura, estilos de liderança e cultura escolar e ao nível das características das atividades escolares, saber se estas constituem um desafio, são interessantes ou se são consideradas realmente importantes para a vida pelos alunos.

No domínio das características pessoais dos alunos, o envolvimento cognitivo e o esforço e persistência dos alunos dependem dos seus objetivos, se estes se limitam aos resultados académicos ou se o aluno estabeleceu objetivos de aprendizagem. Estes últimos alunos distinguem-se por gostar dos desafios, pela sua persistência na resolução dos problemas e pela profundidade no processamento do conhecimento.

A diversificação dos interesses e o alargamento do tipo de experiências que vivenciam os alunos na adolescência provocam alterações na motivação e no seu envolvimento nas atividades escolares, que resultam, muitas vezes, num aumento dos problemas de comportamento associados, em parte, ao grupo de pares e à redução da monitorização dos progenitores. Estes fatores ajudam a explicar a mudança na importância que assume a escola para eles e o peso que a dimensão emocional exerce no envolvimento comportamental e cognitivo dos alunos. De acordo com Rola (2010), verifica-se uma correlação positiva entre o envolvimento comportamental e cognitivo e o rendimento escolar, mas a mesma situação não se verifica com o envolvimento emocional.

Ao atingir o nível secundário, o envolvimento dos alunos na escola carece de uma maior disciplina para poder ter sucesso, não só em termos de saber e conhecimentos, mas também nos métodos de trabalho e na dimensão dos comportamentos. No âmbito do projeto JOVALES, o Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto - CIIE, referido por Matos (2008), desenvolveu um estudo onde salienta a ideia da *“aprendizagem do ofício de aluno”* ou *“processo de alunização”*.

Uma elevada percentagem da população escolar do ensino secundário, que a encara como via de acesso ao ensino superior, pertence a grupos familiares com uma escolaridade que apenas chega ao ensino básico, ou menos, e onde não se encontra interiorizada a cultura escolar necessária para se envolverem nas exigências de estudo e de trabalho que o projeto escolar implica. Na sequência dessas dificuldades, estes alunos passam a considerar os diferentes contextos escolares como espaços de convívio e relacionamento, pelo que os valores escolares e as autoridades escolares perdem reconhecimento. (Matos, 2008, p.15). Muitas vezes protagonizam comportamentos perturbadores dentro e fora da sala de aula e manifestam pouca disposição para o estudo, não só na escola como ao longo da vida.



## **PARTE B – INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA**



### Capítulo III – Enquadramento Metodológico.

Este capítulo apresenta a metodologia utilizada na organização e elaboração do trabalho de investigação, incluindo as técnicas utilizadas em todo o percurso e a sua justificação.

#### 1. Problemática, objetivos da investigação e pergunta de partida.

Nos últimos anos tem-se verificado que, um número importante de alunos da Escola B+S Dr. Ângelo Augusto da Silva, Funchal – (*EBSAAS*) optam por mudar para outras escolas secundárias, apesar da primeira disponibilizar uma série de recursos e de infraestruturas de boa qualidade. Esta escola iniciou atividades no ano letivo de 1978/1979 como escola do 3º ciclo, ampliou a sua oferta no ano letivo 1984/1985 contemplando também o ensino secundário, introduziu os cursos técnico-profissionais do 3º ciclo e o 13º ano profissionalizante a partir de 2000 e, finalmente, iniciou o 2º ciclo do ensino básico no ano letivo 2006/2007.

Os alunos da *EBSAAS* têm vindo a preferir escolas exclusivamente secundárias, localizadas no centro da cidade do Funchal, nomeadamente: a Escola Secundária Jaime Moniz e a Escola Secundária de Francisco Franco. Essas preferências são tidas, também, pelos alunos que pertencem à zona de residência da *EBSAAS* apesar de que, em termos de oferta educativa, horários, quantidade de alunos por turma, apoios educativos, infraestruturas e serviços prestados, a *EBSAAS* dispor de recursos de boa qualidade.

A situação acima referida motivou a realização do presente trabalho de investigação, que pretende analisar as razões da perda de alunos que a escola *EBSAAS* tem vindo a experimentar ao longo da última década no momento de transição para o ensino secundário.

Sobre esta situação é importante conhecer as expectativas dos órgãos de gestão (de topo e intermédia) em relação à evolução futura da escola, considerando as rápidas mudanças que se estão a verificar nas escolas públicas em geral, e os condicionalismos que afetam diretamente o sistema educativo na Região Autónoma da Madeira (RAM).

Outras razões foram tidas em consideração quando optámos por esta temática:

- A forte motivação para entender melhor a realidade da escola e assim incorporar conhecimentos e vivências relativamente a uma problemática que nos afeta;
- A consciência da necessidade de considerar novas formas de organização e de atuação no funcionamento da escola e de refletir sobre o estabelecimento de relações interpessoais nos diferentes espaços da escola;
- A acessibilidade à informação.

Os objetivos específicos deste estudo são os seguintes:

- Identificar quais as razões que os alunos, os seus encarregados de educação e os professores dizem determinar a permanência na escola dos alunos que transitam para o 10º ano do ensino secundário;
- Identificar quais as razões que os alunos, os seus encarregados de educação e os professores dizem determinar a opção pela frequência de outra escola pelos alunos que transitam para o 10º ano do ensino secundário;
- Identificar os aspetos que os alunos do 9º ano de escolaridade, os seus encarregados de educação e os professores do 3º ciclo consideram positivos e negativos no âmbito da organização, funcionamento e relacionamentos interpessoais na escola;
- Verificar a existência ou não de concordância nas razões identificadas pelos alunos, seus encarregados de educação e os professores.

Os objetivos específicos permitiram formular a seguinte questão de partida, a que se pretende responder com o presente trabalho:

- Quais são os fatores que determinam a escolha de escola para prosseguimento de estudos a nível do ensino secundário?

## **2. Abordagem metodológica: a natureza do estudo.**

Com a realização desta investigação pretende-se conhecer as razões que os alunos, encarregados de educação e professores apresentam para os alunos continuarem na escola *EBSAAS* ou mudarem para outra quando do prosseguimento para o ensino secundário. Quisemos compreender as razões pelas quais se verifica uma perda

---

acentuada de alunos na *EBSAAS*, que optam por outra escola quando ingressam no ensino secundário.

A modalidade ou *design* da investigação escolhida foi o estudo de caso porque permite compreender a realidade ampla e complexa, no contexto onde os fenómenos ocorrem. A escola, em particular os alunos das turmas do 9º e 10º anos, foi considerada a unidade individual de análise, e foram utilizadas várias fontes de evidências.

Segundo Sousa e Baptista (2011) o estudo de caso é a “Exploração de um único fenómeno, limitado no tempo e na ação, onde o investigador recolhe informação detalhada” (p.64). Um caso pode ser algo bem definido ou concreto, como uma organização, um grupo ou um só indivíduo, mas também algo mais abstrato, como ocorre neste estudo, e debruçar-se sobre decisões, programas, processos de implementação ou mudanças organizacionais. (Meirinhos e Osório,2010). Através desta modalidade de investigação, de natureza empírica e cunho particularista ou ideográfico, é possível analisar detalhadamente um ambiente, um sujeito ou uma situação específica, utilizando fontes múltiplas de evidências, procurando descobrir o que tem de essencial e os elementos que a distinguem, focalizando a sua atenção na observação do fenómeno, no seu contexto específico. Permite identificar as variáveis que são relevantes para explicar o “como” e o “porquê” do fenómeno, encontrar as interações existentes entre os elementos que o identificam e, posteriormente, descrever ou analisar o fenómeno. (Yin, 1994) citado por Coutinho e Chaves (2002) e Maffezzolli e Boehs (2008). O estudo de caso é uma modalidade de investigação que pode ser utilizada como “um fim em si mesma” que têm seus próprios propósitos e objetivos no conhecimento do fenómeno ou, como meio/recurso para desenvolver posteriormente outra metodologia de investigação

Merriam (1988), citado por Carmo e Ferreira (1998) apresenta as características de um estudo de caso:

- Particular: focaliza-se num determinado fenómeno e tem como finalidade torná-lo compreensível;
- Descritivo: produz-se a descrição do fenómeno estudado onde o investigador não pretende modificar a situação, mas compreendê-la tal como ela é. O investigador deve dar atenção às condições contextuais nas quais o fenómeno ocorre, porque podem ser pertinentes para a investigação;

- Heurístico: possibilita a compreensão do fenómeno que está a ser estudado, confrontando-o com outras situações já conhecidas;
  - Indutivo: tem por base o raciocínio indutivo. As conclusões de um estudo podem ser extrapoladas para outros casos, sempre e quando se verificarem semelhanças entre as condições particulares e contextuais de cada situação;
  - Holístico: concentram-se no todo para poder compreender o fenómeno na sua globalidade, e não se limita às particularidades que o diferenciam de outros casos.
- Na abordagem do estudo de caso temos presentes duas perspetivas:

- A interpretativa: na qual a preocupação principal é estudar a forma como os participantes percebem uma determinada situação ou fenómeno, e as interações ou mudanças que nessas percepções ocorrem. Isto permite compreender e, eventualmente, tomar decisões com relação ao fenómeno em estudo; e
- A pragmática: onde a principal preocupação é produzir uma perspetiva do objeto de estudo, preservando as características holísticas e significativas dos fenómenos na vida real.

Este trabalho assume uma tipologia de estudo de caso intrínseco, conforme a classificação de Stake (1995) visto que o objetivo pretendido é “uma melhor compreensão de um caso particular que contém em *si mesmo* o interesse da investigação” (Coutinho e Chaves, 2002, p. 226). De acordo com a classificação de Yin (2005), o trabalho desenvolveu-se de acordo com um projeto de estudo de caso único incorporado, por considerar pertinente recolher informação em diferentes grupos de atores da escola.

Stake (1995) salienta que a escolha do tipo de abordagem que orienta um trabalho de estudo de caso é influenciada pela finalidade do mesmo. Nos trabalhos nos quais se pretende determinar de forma objetiva as causas de uma determinada realidade numa abordagem positivista, a atenção do investigador está concentrada na descrição da mesma, para poder inferir a existência de relações causais, predominando o recurso a métodos quantitativos. Quando se procura conhecer em profundidade como ocorre um determinado fenómeno, a abordagem interpretativa necessária para compreender as realidades construídas pelos indivíduos que se encontram envolvidos com o fenómeno em estudo, e as inter-relações existentes entre todos os elementos que o caracterizam é suportada por métodos qualitativos (Maffezzoli e Boehs, 2008).

De acordo com Sousa & Baptista (2011) o estudo de caso poderá recorrer à articulação de metodologias de investigação qualitativas e quantitativas e utilizar várias técnicas de recolha de dados: observação direta e indireta, entrevistas, questionários, narrativas, registos de áudio e vídeo e a análise documental. Apesar de suas especificidades, ambos métodos não se excluem.

No Quadro III.1 são apresentadas as características próprias de cada metodologia adequadas aos propósitos específicos da investigação.

Quadro III.1 – Características das abordagens qualitativa e quantitativa (adaptado de Terence e Filho, 2006)

Característica	Pesquisa quantitativa	Pesquisa qualitativa
Inferência	São dedutivos (partem de premissas gerais em busca de uma verdade particular).	Exploratórios; Descritivos (observação e descrição de comportamentos, incluindo a identificação de fatores que possam estar relacionados com um fenómeno em particular) Indutivos (partem do particular para o geral).
Objetivo	Comprovação	Interpretação
Finalidade	Teste de teorias, predição, estabelecimento de fatos e teste de hipóteses	Descrição e entendimento de realidades variadas, capturar a vida cotidiana e perspectivas humanas.
Realidade investigada	Objetiva	Subjetiva e complexa
Foco	Quantidade	Natureza do objeto
Amostra	Determinada por critério estatístico. Utiliza dados que representam uma população específica (amostra), a partir da qual os resultados são generalizados.	Determinada por critérios diversos. O ambiente natural é a fonte de recolha de dados e o investigador é o elemento-chave neste processo.

Característica da amostra	Grande	Pequena
Característica do instrumento de recolha de dados	Questões objetivas, aplicações em curto espaço de tempo. Evita-se a interação entrevistador-entrevistado.	Questões abertas e flexíveis. Explora a interação entrevistador-entrevistado.
Procedimentos	Isolamento de variáveis. É salvaguarda a privacidade dos participantes pelo anonimato.	Examina todo o contexto, interage com os participantes.
Análise dos dados	Estatística e numérica.	Interpretativa e descritiva. Ênfase na análise de conteúdo.
Plano de pesquisa	Desenvolvido antes do estudo ser iniciado. Proposta estruturada e formal.	O <i>design</i> da pesquisa evolui durante o seu desenvolvimento. Proposta flexível.
Resultados	Comprovação de hipóteses. A base para generalização dos resultados é universal e independente do contexto.	Proposições e especulações. Os resultados são situacionais e limitados ao contexto. Há maior interesse pelo processo do que pelos resultados
Confiabilidade e validade	Pode ser determinada, dependendo do tempo e recurso.	Difícil determinação, dada à natureza subjetiva da pesquisa.

Fonte: Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2005); Godoy (1995); Lima (2005)

A opção escolhida para a realização deste estudo de caso foi a de uma abordagem quantitativa, considerando que o que se pretende é conhecer uma situação objetiva, nomeadamente as razões que os alunos tomam em consideração para continuar ou não na escola *EBSAAS* ao iniciar o ensino secundário. Nesta escolha foi tida em especial atenção, a necessidade de recolher essa informação numa amostra com um número elevado de elementos, representativa das diferentes unidades de análise consideradas na população da *EBSAAS*, de forma a generalizar os resultados. Outro dos aspectos ponderados para preferir a abordagem quantitativa, foi a utilização do questionário como instrumento de recolha de dados para a aplicação de questões objetivas relacionadas com os valores, preferências e convicções dos respondentes. Era importante que essa recolha de informação fosse feita num curto espaço de tempo,

minimizando a influência dos comportamentos do investigador sobre os respondentes e assegurando o seu anonimato. Para poder medir as opiniões dos respondentes e estabelecer relações significativas causa-efeito entre variáveis, recorreu-se ao tratamento estatístico dos dados recolhidos na amostra representativa, em termos estatísticos para cada grupo em estudo.

### **3. A população e a caracterização da amostra em estudo.**

A pesquisa foi realizada na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, *EBSAAS*, no Funchal. Da totalidade da sua população, foram alvo de amostragem os seguintes subconjuntos, ou unidades de análise:

- Alunos das turmas do 9º ano de escolaridade;
- Alunos das turmas do 10º ano de escolaridade;
- Encarregados de educação dos alunos acima referidos e,
- Professores dos diferentes agrupamentos disciplinares que estão a lecionar o terceiro ciclo e secundário.

O último subconjunto foi escolhido porque pretende-se conhecer, também, a visão que têm os professores do 3º ciclo e do secundário da *EBSAAS* sobre a problemática em estudo, e verificar a existência ou não de concordância com as razões identificadas pelos alunos e seus encarregados de educação.

De forma a obter uma amostra constituída por elementos que sejam representativos da população das unidades de análise às quais pertencem, foram utilizadas técnicas de amostragem não probabilísticas, da seguinte forma:

- Alunos das turmas do 9º ano de escolaridade; foi utilizada uma amostragem de conveniência, atendendo à disponibilidade dos diretores de turma de realizar, numa das aulas de Formação Pessoal e Social, a entrega do questionário e da informação relevante quanto ao projeto de investigação que se estava a realizar.
- Alunos das turmas do 10º ano de escolaridade; também foi utilizada uma amostragem de conveniência, atendendo à disponibilidade da professora de Língua Portuguesa para que a aplicação do questionário fosse realizada numa das suas aulas.
- Encarregados de educação dos alunos do 9º e 10º ano de escolaridade; o propósito foi entregar o questionário e prestar a informação relevante para o seu

preenchimento, ao maior número possível de encarregados de educação, considerando a relutância que geralmente manifestam nestas situações, pelo que se realizou uma amostragem de conveniência.

- Professores dos diferentes agrupamentos disciplinares que estão a lecionar o terceiro ciclo e secundário; foi utilizada uma amostragem por quotas, tendo-se dividido a população em subgrupos: professores que lecionam exclusivamente 3º ciclo, os que lecionam exclusivamente secundário e os que lecionam turmas nos dois níveis e, também foi dividida considerando o grupo disciplinar ao qual pertencem. O propósito foi construir uma amostra que respeite as percentagens de indivíduos existentes para cada subconjunto do universo ao qual pertencem. Foram distribuídos 80 inquéritos entre os professores e recebidos 50, devidamente preenchidos. Em termos das proporções de professores em função do nível que lecionam a amostra apresenta proporções semelhantes à da população em estudo. Em termos da distribuição por grupos disciplinares, essa proporção só se verificou em cinco grupos disciplinares.

#### **4. Fontes e instrumentos de recolha de dados.**

O estudo de caso parte do pressuposto que é possível conhecer um fenómeno se for possível compreender de uma forma intensiva a unidade individual de análise. A possibilidade de descoberta ou de resolução do problema subjacente ao fenómeno em estudo centra-se na relação existente entre o fenómeno e a unidade de análise, o que facilita a descrição, explicação e compreensão do conhecimento empírico que a unidade de análise tem sobre o mesmo. Uma investigação de natureza empírica, recorre a fontes múltiplas de dados e a métodos de recolha diversificados. Utilizaram-se as seguintes fontes:

##### **Documentos oficiais.**

A análise documental foi um dos métodos de investigação escolhidos para a realização do presente estudo, permitiu a recolha de informações complementares, e imprescindíveis à compreensão global do contexto em análise.

Foi consultada a plataforma de serviços e recursos para a comunidade educativa, *place*, da Secretaria Regional de Educação e Recursos Humanos da RAM para obter as

---

listas de alunos inscritos nas diferentes turmas do 9º ano e do 10º ano na *EBSAAS*, desde o ano letivo 2005-2006 até o corrente ano 2012-2013.

Também foi consultado o Projecto Educativo de Escola, 2011–2015, Construir uma escola de futuro, com o propósito de analisar os capítulos referentes à visão e à missão estratégica da escola, e os objetivos estratégicos, táticos e operacionais definidos para os diferentes órgãos de administração e gestão, que se encontra disponível no Portal da Escola.

### **Levantamento estatístico.**

Foi realizada uma análise estatística para determinar, quantos dos alunos inscritos nas turmas do 9º ano na *EBSAAS*, desde o ano letivo 2005-2006, optaram por permanecer na escola, quantos alunos foram aceites no 10º ano vindos de outras escolas e quais foram as escolhas destes dois grupos em termos dos cursos frequentados no 10º ano do ensino secundário.

Os instrumentos de recolha de dados utilizados foram os seguintes:

### **Inquéritos por questionário.**

O inquérito por questionário distingue-se do inquérito por entrevista essencialmente pelo facto de não ocorrer uma interação verbal entre o entrevistador e o entrevistado numa situação presencial, pelo que só se propícia um contacto indireto entre eles, como referem Carmo e Ferreira (1998).

Não havendo possibilidade de proceder ao esclarecimento de dúvidas no momento do seu preenchimento, é necessário ter um especial cuidado na formulação das perguntas para assegurar que elas sejam objetivas e claras. A coerência na organização do inquérito por questionário, agrupando as questões por temáticas e a apresentação de instruções de preenchimento de fácil compreensão contribuem para aumentar a taxa de respostas nos questionários.

Esta modalidade foi escolhida pela necessidade de interrogar um elevado número de pessoas, num espaço de tempo relativamente curto, sobre aspetos relacionados com as suas opiniões, expectativas e atitudes perante opções de escolha.

Para a construção das questões optou-se por questões de resposta fechada e questões em escala com recurso à escala tipo Likert, com cinco níveis. Esta escolha resultou após considerar, não só as características específicas da população em estudo, mas também para evitar que, a necessidade de dispensar um elevado esforço para responder às suas questões pudesse afetar a disponibilidade dos inquiridos para participar voluntariamente neste estudo. Naturalmente, que este tipo de questionário também oferece vantagens em termos da sua objetividade e do tratamento e análise da informação recolhida.

Na elaboração dos inquéritos por questionário aplicados aos diferentes subconjuntos, as perguntas foram organizadas por temáticas.

### **Alunos das turmas do 9º ano.**

O inquérito por questionário aplicado aos alunos das turmas do 9º ano (Anexo III) foi elaborado tendo em vista a necessidade de conhecer o grau de envolvimento e/ou identificação que os alunos têm com a comunidade educativa em geral, e com as experiências de aprendizagem desenvolvidas ao longo do ensino básico. Pretende, também, identificar quais as suas expectativas para o ensino secundário e as razões e/ou elementos estruturais que consideram determinantes para permanecer ou mudar de escola.

Graças a colaboração dos diretores de turma o questionário final foi aplicado no âmbito da disciplina de Formação Pessoal e Social salvo numa das turmas, na qual o questionário foi entregue para o seu preenchimento fora da escola. Assim foi possível recolher informação de todos os alunos de três das turmas do 9º ano e de um terço dos alunos de uma das turmas.

O inquérito é constituído por 139 itens, tem uma primeira parte Identificação pessoal e opção de escolha, que pretende obter informações para caracterizar a população em estudo em termos de género, idade, o seu percurso na *EBSAAS*, as suas expectativas para o ensino secundário, da escola onde pretende frequentar o 10º ano e as principais razões que determinaram essa escolha.

Seguidamente está dividido em nove grupos de questões estruturados da seguinte forma:

- 1º Grupo – Opinião sobre esta escola: dedicado ao grau de envolvimento e/ou de identificação dos alunos com a comunidade educativa, é constituído por quinze (15) itens relacionados com a criação de vínculos com a escola como instituição, bem como, com os professores, funcionários e colegas.

Para medir a perceção que os alunos têm sobre as suas experiências de aprendizagem ao longo do ensino básico, foram consideradas várias dimensões:

- 2º Grupo – Opinião sobre ti próprio como aluno(a): foram apresentados treze (13) itens relacionados com a imagem que os alunos têm da sua participação no processo de aprendizagem, em termos de: cumprimento das normas, realização das tarefas, atenção, interesse e participação nas aulas.
- 3º Grupo - Opinião sobre os professores desta escola: foram apresentados dezasseis (16) itens relacionados com o julgamento que os alunos fazem do compromisso dos professores no seu processo educativo, em termos das práticas educativas implementadas, nomeadamente o planeamento, diversificação das atividades e tarefas de aprendizagem, materiais e recursos de aprendizagem, organização do trabalho dos alunos, clima social da sala de aula e avaliação.
- 4º Grupo – Opinião sobre os apoios educativos que oferece esta escola: foram apresentados doze (12) itens relacionados com a perceção dos alunos sobre a importância dos apoios educativos ministrados pela escola para melhorar os seus resultados académicos e as suas atitudes com relação ao seu processo de aprendizagem.
- 5º Grupo – Aspectos necessários para o sucesso no ensino secundário: foram apresentados dezasseis (16) itens relacionados com os elementos que os alunos julgam ser determinantes para ter sucesso no ensino secundário.
- 6º Grupo – Imagem de uma boa escola do ensino secundário: foram apresentados nove (9) itens relacionados com a visão dos alunos sobre uma boa escola para frequentarem o ensino secundário.
- 7º Grupo – Avaliação da *EBSAAS* como escola do ensino secundário: foram apresentados catorze (14) itens relacionados com a avaliação que os alunos fazem da *EBSAAS* como escola do ensino secundário.
- 8º Grupo – Opinião sobre o estado físico dos espaços e instalações da escola: foram apresentados quinze (15) itens e;
- 9º Grupo – Opinião sobre o funcionamento dos serviços da escola: foram apresentados dezasseis (16) itens.

Para responder às questões dos grupos 1º, 2º e 3º os alunos deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Discordo totalmente”, 2 a “Discordo em parte”, 3 a “Não concordo nem discordo”, 4 a “Concordo em parte” e 5 a “Concordo totalmente”.

Para responder às questões do grupo 4º, foi utilizada uma escala de frequência e os alunos deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Nunca”, 2 a “Raramente”, 3 a “Frequentemente”, 4 a “Quase sempre” e 5 a “Sempre”.

Para responder às questões dos grupos 5º e 6º os alunos deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não sei”, 2 a “Nada importante”, 3 a “Pouco importante”, 4 a “Bastante importante” e 5 a “Muitíssimo importante”.

Para responder às questões do grupo 7º os alunos deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não sei”, 2 a “Não satisfaz”, 3 a “Satisfaz”, 4 a “Satisfaz Bem” e 5 a “Satisfaz Plenamente”.

Para responder às questões do grupo 8º os alunos deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não utilizo”, 2 a “Em muito mau estado”, 3 a “Precisa de pequenas intervenções”, 4 a “Precisa de ser modernizado” e 5 a “Em bom estado”.

Para responder às questões do grupo 9º os alunos deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não sei/ Não utilizo”, 2 a “Mau”, 3 a “Regular”, 4 a “Bom” e 5 a “Muito bom”.

### **Alunos das turmas do 10º ano.**

Quanto ao inquérito por questionário aplicado aos alunos das turmas do 10º ano (Anexo IV) a sua elaboração teve em consideração a necessidade de conhecer o perfil dos alunos do 10ºano, o grau de envolvimento e/ou identificação que os alunos têm com a comunidade educativa em geral, e com as experiências de aprendizagem desenvolvidas ao longo do primeiro ano do secundário. Incluiu um grupo de questões que pretende identificar o contributo da escola para a consecução das expectativas que tinham para o ensino secundário e as razões e/ou elementos estruturais que consideram determinantes para ter sucesso no ensino secundário.

O questionário final foi aplicado nas aulas de Língua Portuguesa, pelo facto de que a professora dessa disciplina ser a mesma nas duas turmas, pertencer também ao Conselho da Comunidade Educativa da escola e apresentar a sua disponibilidade e interesse no trabalho de investigação. Tendo os alunos apresentado uma falta de assiduidade significativa nessa aula, a dimensão da amostra destes alunos foi inferior ao número total de alunos.

Está constituído por 128 itens e contém uma primeira parte dedicada a caracterização do aluno, identificação do agrupamento que frequenta no 10º ano e das principais razões que determinaram a sua permanência na *EBSAAS*. Depois está dividido em oito grupos de questões estruturados de forma muito semelhante ao aplicado aos alunos do 9º ano:

- 1º Grupo – Opinião sobre esta escola: dedicado ao grau de envolvimento e/ou de identificação dos alunos com a comunidade educativa, é constituído pelos mesmos quinze (15) itens referidos no inquérito aplicado aos alunos do 9º ano.

Para medir a perceção que os alunos têm sobre as suas experiências de aprendizagem, foram consideradas várias dimensões:

- 2º Grupo – Opinião do aluno(a) sobre si próprio(a): foram apresentados os mesmos quinze (15) itens que constam no inquérito aplicado aos alunos do 9º ano, relacionados com a imagem que os alunos têm da sua participação no processo de aprendizagem.
- 3º Grupo - Opinião sobre os professores desta escola: foram apresentados quinze (15) itens relacionados com o julgamento que os alunos fazem do compromisso dos professores no seu processo educativo. A maioria dos itens (doze) coincidem com os incluídos no inquérito aos alunos do 9º ano, os restantes são específicos para o nível secundário.
- 4º Grupo – Aspectos necessários para o sucesso no ensino secundário: foram apresentados dezoito (18) itens relacionados com os elementos que os alunos julgam ser determinantes para ter sucesso no ensino secundário. Foram adicionadas dois (2) questões ao grupo que consta no inquérito aos alunos do 9º ano.
- 5º Grupo – Imagem de uma boa escola do ensino secundário: foram apresentados dez (10) itens relacionados com a visão dos alunos sobre uma boa escola para

frequentarem o ensino secundário. Foram adicionadas dois (2) questões ao grupo que consta no inquérito aos alunos do 9º ano.

- 6º Grupo – Avaliação da *EBSAAS* como escola do ensino secundário: os catorze (14) itens relacionados com a avaliação que os alunos fazem da *EBSAAS* como escola do ensino secundário são os mesmos referidos no inquérito aplicado aos alunos do 9º ano.
- 7º Grupo – Opinião sobre o estado físico dos espaços e instalações da escola: constituído pelos mesmos quinze (15) itens referidos no inquérito aplicado aos alunos do 9º ano.
- 8º Grupo – Opinião sobre o funcionamento dos serviços da escola: constituído pelos mesmos quinze (15) itens referidos no inquérito aplicado aos alunos do 9º ano.

Para responder às questões dos grupos 1º, 2º e 3º os alunos deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Discordo totalmente”, 2 a “Discordo”, 3 a “Não concordo nem discordo”, 4 a “Concordo” e 5 a “Concordo totalmente”.

Para responder às questões dos grupos 4º e 5º os alunos deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não sei”, 2 a “Nada importante”, 3 a “Pouco importante”, 4 a “Bastante importante” e 5 a “Muitíssimo importante”.

Para responder às questões do grupo 6º os alunos deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não sei”, 2 a “Não satisfaz”, 3 a “Satisfaz”, 4 a “Satisfaz Bem” e 5 a “Satisfaz Plenamente”.

Para responder às questões do grupo 7º os alunos deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não existe”, 2 a “Em muito mau estado”, 3 a “Precisa de pequenas intervenções”, 4 a “Precisa de ser modernizado” e 5 a “Em bom estado”.

Para responder às questões do grupo 8º os alunos deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não utilizo”, 2 a “Mau”, 3 a “Regular”, 4 a “Bom” e 5 a “Muito Bom”.

### **Encarregados de educação dos alunos das turmas do 9º ano.**

O inquérito por questionário aplicado aos encarregados de educação dos alunos das turmas do 9º ano (Anexo V) foi elaborado tendo em vista a necessidade de

identificar quais as expectativas que têm para os seus filhos ao longo do ensino secundário e compará-las com as dos seus educandos. Pretende-se ainda, realizar uma comparação da imagem que os alunos e os seus encarregados de educação têm sobre uma escola de qualidade do ensino secundário e como a *EBSAAS* se enquadra nessa visão.

Foram consideradas várias hipóteses para a sua aplicação: convocar os encarregados de educação para uma reunião onde o questionário seria entregue após explicar a sua finalidade ou encaminhar os questionários aos encarregados de educação via os próprios alunos do 9º ano. Após consultar os diretores de turma relativamente ao perfil dos encarregados de educação e ao Presidente do Conselho Executivo da Escola encontrou-se uma solução que consistiu em aproveitar a convocatória feita aos encarregados de educação dos alunos do 9º ano para comparecer à escola às reuniões de entrega da avaliação, referente ao segundo período, para apresentar e explicar o objetivo do trabalho desenvolvido e solicitar a sua cooperação para o preenchimento do questionário final.

Os encarregados de educação compareceram na sua grande maioria a estas reuniões. Foram distribuídos 45 inquéritos aos encarregados de educação presentes nas reuniões. No final das mesmas só foram recolhidos 7 inquéritos preenchidos, os restantes Encarregados de Educação referiram na altura que entregariam os inquéritos devidamente preenchidos aos seus educandos para serem encaminhados à respetiva diretora de turma. Depois de iniciar-se o 3º período, nas aulas de Formação Pessoal e Social, os inquéritos foram solicitados em várias oportunidades mas não foram entregues novos inquéritos preenchidos, pelo que realizamos a análise com 7 inquéritos.

Este inquérito considera um menor número de questões, quando são comparados com os aplicados aos alunos. Está constituído por 90 itens. A primeira parte Identificação pessoal e opção de escolha, permite obter informações para caracterizar a população em estudo em termos de género, idade, as expectativas para o educando ao longo do ensino secundário, a escola onde ele pretende frequentar o 10º ano e as principais razões que determinaram essa escolha.

Seguidamente está dividido em cinco grupos de questões estruturados da seguinte forma:

- 1º Grupo – Imagem de uma escola de qualidade do ensino secundário: formado por nove (9) itens relacionados com a identificação da visão dos encarregados de educação sobre uma escola de qualidade para que os seus filhos/educandos frequentem o ensino secundário. São os mesmos itens que constituem o 6º grupo no inquérito aplicado aos alunos do 9º ano.
- 2º Grupo – Aspectos necessários para o sucesso dos alunos no ensino secundário: formado por dezoito (18) itens relacionados com os elementos que os encarregados de educação julgam ser determinantes para o sucesso dos alunos no ensino secundário. As questões são semelhantes as formuladas no 5º grupo que consta no inquérito aos alunos do 9º ano, tendo sido adicionadas duas (2) questões relacionadas com a importância da dedicação e empenho dos alunos aos estudos e do acompanhamento dos encarregados de educação.
- 3º Grupo – Avaliação da *EBSAAS* como escola do ensino secundário: formado por catorze (14) itens relacionados com a avaliação que os encarregados de educação fazem da *EBSAAS* como escola do ensino secundário. Está constituído pelos mesmos itens que constituem o 7º grupo no inquérito aplicado aos alunos do 9º ano.
- 4º Grupo – A sua opinião sobre esta escola: formado por dezanove (19) itens relacionados com a avaliação que os encarregados de educação fazem da *EBSAAS* como escola do ensino secundário. As questões formuladas procuram sondar a apreciação que os encarregados de educação têm do ensino proporcionado aos seus educandos e do tipo relacionamento que criaram com a comunidade educativa, e também sobre o relacionamento dos próprios encarregados de educação com diretores de turma, professores e funcionários da escola. Para o efeito foram consideradas algumas questões semelhantes às apresentadas no 1º grupo do inquérito aplicado aos alunos do 9º ano.
- 5º Grupo - Opinião sobre o estado físico dos espaços e instalações da escola e o funcionamento dos serviços da escola: formado por dezanove (19) itens.

Para responder às questões dos grupos 1º e 2º os encarregados de educação deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não sei”, 2 a “Nada importante”, 3 a “Pouco importante”, 4 a “Bastante importante” e 5 a “Muitíssimo importante”, à semelhança do que fizeram os alunos do 9º ano para os grupos 5º e 6º.

Para responder às questões dos grupos 3º e 4º os encarregados de educação deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não sei”, 2 a “Não satisfaz”, 3 a “Satisfaz”, 4 a “Satisfaz Bem” e 5 a “Satisfaz Plenamente”.

Para responder às questões do grupo 5º os encarregados de educação deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não conheço/Não utilizo”, 2 a “Mau”, 3 a “Regular”, 4 a “Bom” e 5 a “Muito bom”.

### **Encarregados de educação dos alunos das turmas do 10º ano.**

O inquérito por questionário aplicado aos encarregados de educação dos alunos das turmas do 10º ano (Anexo VI) é muito semelhante ao aplicado aos encarregados de educação dos alunos das turmas do 9º ano (Anexo V). Foi elaborado tendo em consideração a necessidade de identificar e comparar quais as expectativas que os alunos e os seus encarregados de educação têm em relação ao ensino secundário e o enquadramento da *EBSAAS* na imagem que possuem de uma escola de qualidade do ensino secundário.

Após o interesse que os alunos do 10º ano manifestaram em relação ao trabalho e o diálogo mantido com os diretores de turma para conhecer o perfil dos encarregados de educação foi considerada a hipótese de encaminhar os questionários aos encarregados de educação via os alunos.

Dos 28 inquéritos distribuídos foram recebidos 14 inquéritos devidamente preenchidos, que representam 31% do total.

O inquérito é constituído por 89 itens e tem uma estrutura semelhante ao aplicado aos encarregados de educação dos alunos das turmas do 9º ano. Na primeira parte Identificação pessoal e opção de escolha, foram questionados sobre as expectativas para o seu filho/educando ao longo do ensino secundário e as motivações para ter escolhido permanecer na *EBSAAS* para frequentar o 10º ano.

Seguidamente está dividido em cinco grupos de questões estruturados da seguinte forma:

- 1º Grupo – Imagem de uma escola de qualidade do ensino secundário: formado por nove (9) itens relacionados com a identificação da visão dos encarregados de educação sobre uma escola de qualidade para que os seus filhos/educandos

frequentem o ensino secundário. São itens semelhantes aos apresentados no 5º grupo do inquérito aplicado aos alunos do 10º ano.

- 2º Grupo – Aspectos necessários para o sucesso dos alunos no ensino secundário: formado por dezoito (18) itens relacionados com os elementos que os encarregados de educação julgam ser determinantes para o sucesso dos alunos no ensino secundário. As questões são semelhantes as formuladas no 4º grupo que consta no inquérito aos alunos do 10º ano, tendo sido adicionadas duas (2) questões relacionadas com a importância da dedicação e empenho dos alunos aos estudos e do acompanhamento dos encarregados de educação.
- 3º Grupo – Avaliação da *EBSAAS* como escola do ensino secundário: formado por catorze (14) itens relacionados com a avaliação que os encarregados de educação fazem da *EBSAAS* como escola do ensino secundário. Está constituído pelos mesmos itens que constituem o 6º grupo no inquérito aplicado aos alunos do 10º ano.
- 4º Grupo – A sua opinião sobre esta escola: formado por dezanove (19) itens relacionados com a avaliação que os encarregados de educação fazem da *EBSAAS* como escola do ensino secundário. As questões formuladas procuram sondar a apreciação que os encarregados de educação têm do ensino proporcionado aos seus educandos e do tipo relacionamento que criaram com a comunidade educativa, e também sobre o relacionamento dos próprios encarregados de educação com diretores de turma, professores e funcionários da escola. Para o efeito foram consideradas algumas questões semelhantes às apresentadas no 1º grupo do inquérito aplicado aos alunos do 10º ano.
- 5º Grupo - Opinião sobre o estado físico dos espaços e instalações da escola e o funcionamento dos serviços da escola: formado por dezanove (19) itens.

Seguidamente foi adicionada uma 10ª questão relacionada com os aspetos determinantes para que os seus filhos/educandos concluam o ensino secundário na *EBSAAS*.

Para responder às questões dos grupos 1º e 2º os encarregados de educação deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não sei”, 2 a “Nada importante”, 3 a “Pouco importante”, 4 a “Bastante importante” e 5 a “Muitíssimo importante”, à semelhança do que fizeram os alunos do 9º ano para os grupos 5º e 6º.

Para responder às questões dos grupos 3º e 4º os encarregados e educação deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não sei”, 2 a “Não satisfaz”, 3 a “Satisfaz”, 4 a “Satisfaz Bem” e 5 a “Satisfaz Plenamente”.

Para responder às questões do grupo 5º os encarregados de educação deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não conheço/Não utilizo”, 2 a “Mau”, 3 a “Regular”, 4 a “Bom” e 5 a “Muito bom”.

### **Professores do 3º ciclo e secundário.**

O inquérito por questionário aplicado aos professores foi elaborado com o objetivo de analisar a perceção que eles têm da imagem e das expectativas dos alunos e dos seus encarregados de educação, em relação à *EBSAAS* e ao ensino secundário (Anexo VII). A existência ou não de pontos em comum entre eles permitiria averiguar quais razões que dificultam a existência de um maior grau *de envolvimento e/ou identificação* dos alunos com a comunidade educativa e as razões que determinam que uma elevada percentagem dos alunos do 9º ano decidam mudar de escola ao chegar ao ensino secundário.

O inquérito é constituído por 40 itens. Tem uma primeira parte Identificação pessoal e situação profissional, que pretende obter informações para caracterizar a população em estudo em termos de género, idade, habilitações académicas, o grupo disciplinar ao qual pertence e o seu vínculo laboral. Questiona também sobre as expectativas que os alunos têm com relação ao ensino secundário e quais as principais razões que os alunos do 9º ano e os seus encarregados de educação ponderam ao escolher uma escola para frequentar o 10º ano.

Está dividido em dois grupos de questões estruturados da seguinte forma:

- 1º Grupo – Aspectos necessários para o sucesso no ensino secundário: formado por dezoito (18) itens relacionados com os elementos que os professores julgam ser determinantes para que os alunos tenham sucesso no ensino secundário. As questões são iguais as formuladas no 2º grupo que consta no inquérito aos encarregados de educação dos alunos das turmas do 9º e 10º anos.
- 2º Grupo – Imagem de uma escola de qualidade do ensino secundário: formado por nove (9) itens relacionados com a identificação da visão dos professores sobre uma escola de qualidade para que os alunos frequentem o ensino secundário. São

itens iguais apresentados no 1º grupo dos inquéritos aplicados aos encarregados de educação dos alunos das turmas do 9º e 10º anos.

Para responder às questões dos grupos 1º e 2º os professores deviam escolher uma de 5 proposições, em que 1 corresponde a “Não sei”, 2 a “Nada importante”, 3 a “Pouco importante”, 4 a “Bastante importante” e 5 a “Muitíssimo importante”.

Todos os inquéritos foram testados antes de serem aplicados junto dos elementos das unidades de análise. Para o efeito foram escolhidos elementos na comunidade educativa com características semelhantes aos da população da *EBSAAS* que foi alvo de amostragem. Acompanhei aos respondentes durante essa aplicação experimental, para assim poder esclarecer as suas dúvidas, recolher os seus comentários e constatar o tempo necessário para o seu preenchimento e o comportamento dos participantes e o esforço dispensado para fornecer a informação solicitada.

## **5. Técnicas de tratamento e apresentação de dados.**

Com os dados obtidos na consulta da plataforma de serviços e recursos para a comunidade educativa, *place*, foi realizada uma análise estatística para determinar a evolução do número de alunos inscritos nas turmas do 9º e do 10º ano na *EBSAAS*, e a escola de origem dos alunos das turmas do 10º ano.

Os dados obtidos nos inquéritos por questionário aplicados às diferentes unidades de análise, constituídos por questões de resposta fechada e questões em escala com recurso à escala tipo Likert, com cinco níveis foram codificados para poder ser tratados utilizando o programa SPSS.

Para a apresentação dos resultados, realizada em gráficos e quadros foi utilizado o programa Excel.

## **6. Breve caracterização da escola.**

No ano letivo de 1978/79, após a portaria nº 757/78 de 22 de Dezembro de 1978, a Escola da Levada abre as suas portas em pavilhões pré-fabricados localizados na Freguesia de Santa Luzia, no Funchal. Iniciou o ano letivo com 797 alunos, das freguesias circundantes, no 7º ano distribuídos por 30 turmas.

A Resolução do Governo Regional nº913/83 de 20 de Outubro de 1983 deu início à substituição dos pavilhões pré-fabricados pela construção de uma escola secundária de

raiz. No ano letivo de 1984/85 é inaugurada como uma das melhores do país, pelas suas condições ideais para a prática do desporto, oficinas, laboratórios e amplas salas de aula, com o nome de Ângelo Augusto da Silva. Nesse ano são matriculados 87 alunos no 10º ano e a população estudantil alcança os 2024 alunos, distribuídos pelo 3º ciclo e o 10º ano do nível secundário.

Na seguinte Figura III.1 é apresentado o organigrama da escola a vigorar desde o ano de 2007, disponível no portal da escola:

### ORGANIZAÇÃO FUNCIONAL E ADMINISTRATIVA

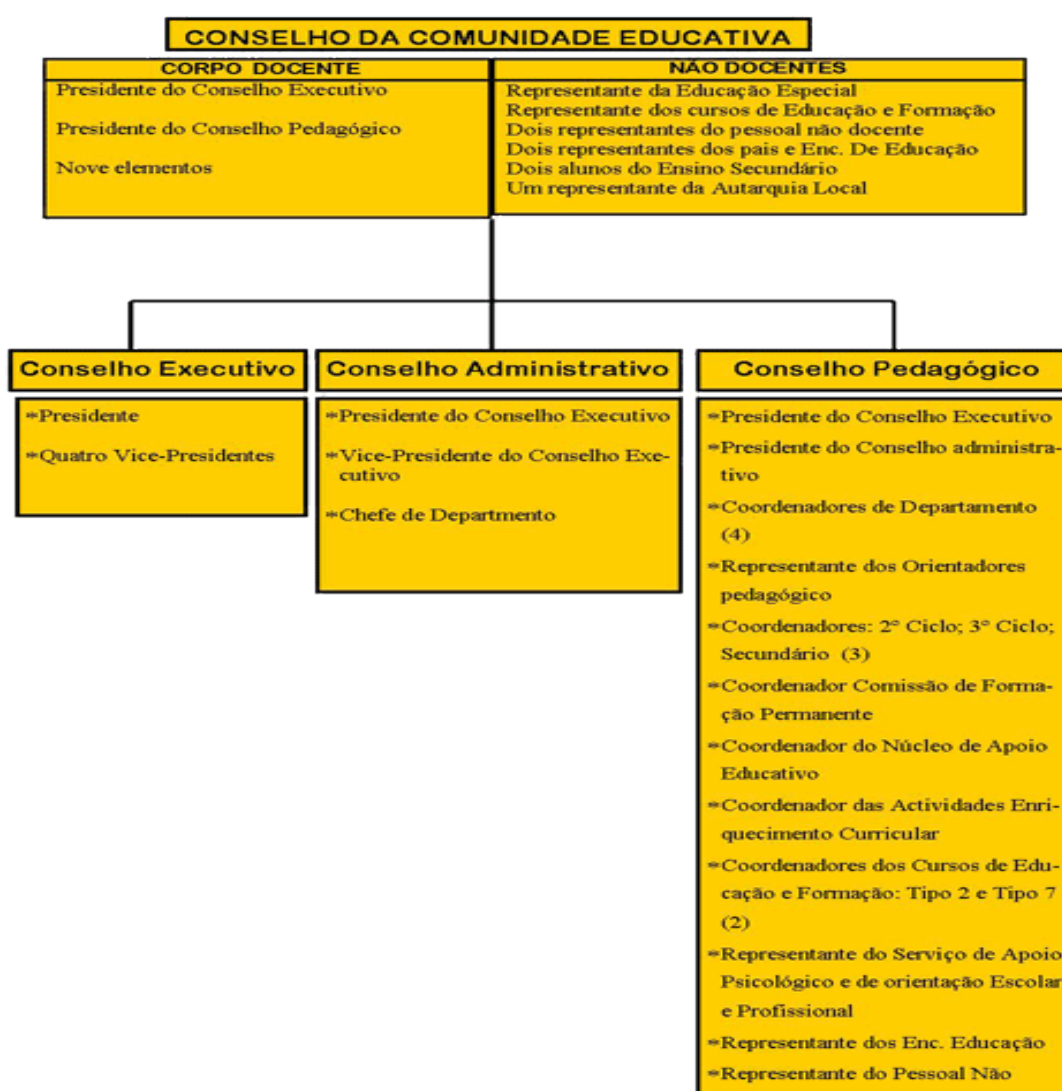


Figura III.1 – Organigrama da escola.

Fonte: [http://ebsaas.com/portal/index.php?option=com\\_content&task=view&id=52&Itemid=26](http://ebsaas.com/portal/index.php?option=com_content&task=view&id=52&Itemid=26)

Atualmente a oferta formativa da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva é a seguinte:

- 2º e 3º Ciclos: Ensino Geral e Cursos de Educação e Formação, Tipo 2 e Tipo 3, Nível 2 do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ).
- Ensino Secundário: Cursos Gerais Científico-Humanísticos (com horário no turno da manhã), Cursos de Educação e Formação, Tipo 5 e Tipo 6, Nível 4 do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ) e Cursos Profissionais.

---

**Capítulo IV – Apresentação, análise e discussão dos dados obtidos por consulta documental sobre os alunos do 9º e do 10º ano da *EBSAAS*, para o período 2005-2006 até 2013-2014.**

No presente capítulo proceder-se-á à apresentação, análise e discussão dos dados resultados obtidos após o tratamento dos dados recolhidos através dos instrumentos referidos no capítulo anterior.

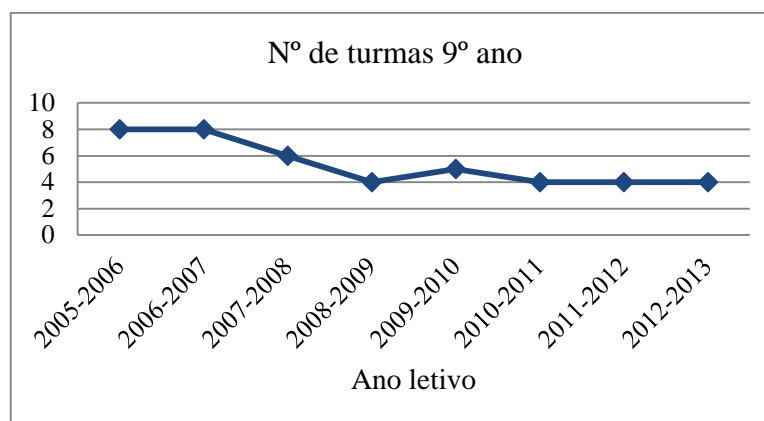
Iniciar-se-á este capítulo com a análise e comentário dos dados estatísticos obtidos com a consulta das listas de alunos inscritos nas turmas do 9º ano e do 10º ano na *EBSAAS*, desde o ano letivo 2005-2006 até ao ano 2012-2013. Ao longo desse período foram analisados os seguintes pontos:

- Evolução do número de turmas constituídas para o 9º ano;
- Evolução do número de alunos que, após terminarem o 9º ano, se matricularam na *EBSAAS*;
- Evolução do número de turmas constituídas para o 10º ano, discriminando pelo tipo de cursos: Cursos científico-humanísticos e Cursos tecnológicos/profissionais de nível Secundário;
- Evolução do número de alunos matriculados no 10º ano, discriminando pelo tipo de curso e evidenciando a escolha feita pelos antigos alunos da *EBSAAS*.

Utilizando a informação disponível da plataforma de serviços e recursos para a comunidade educativa, *place*, da Secretaria Regional de Educação e Recursos Humanos da RAM foi possível obter as listas de alunos inscritos nas diferentes turmas do 9º ano e do 10º ano na *EBSAAS*, desde o ano letivo 2005-2006 até o ano 2012-2013.

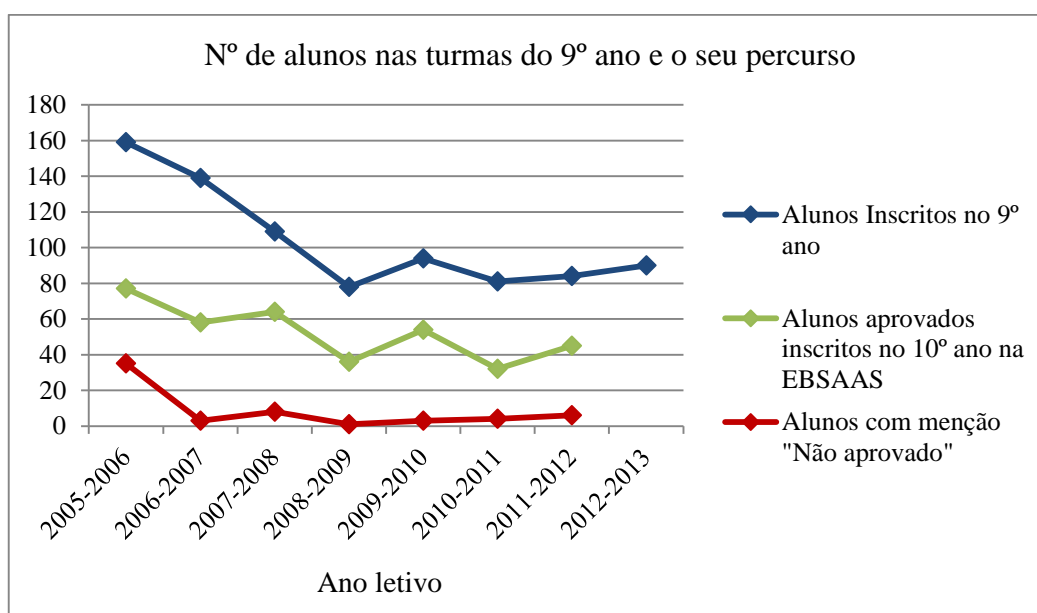
Pode observar-se no Gráfico IV.1, a redução verificada no número de turmas do 9º ano. Nos últimos três anos, o número de turmas do 9º ano ficou reduzida para 4 e o número de alunos inscritos não ultrapassou os 90, como se observa no Gráfico IV.2.

Gráfico IV.1 - Evolução do número de turmas do 9º ano na EBSAAS.



No Gráfico IV.2, pode-se visualizar o percurso destes alunos, sendo que a quantidade de alunos que permanece na escola para continuar o secundário desde o ano letivo 2010-2011 não tem ultrapassado os 50 alunos.

Gráfico IV.2 - Evolução do número de alunos do 9º ano na EBSAAS e o seu percurso.



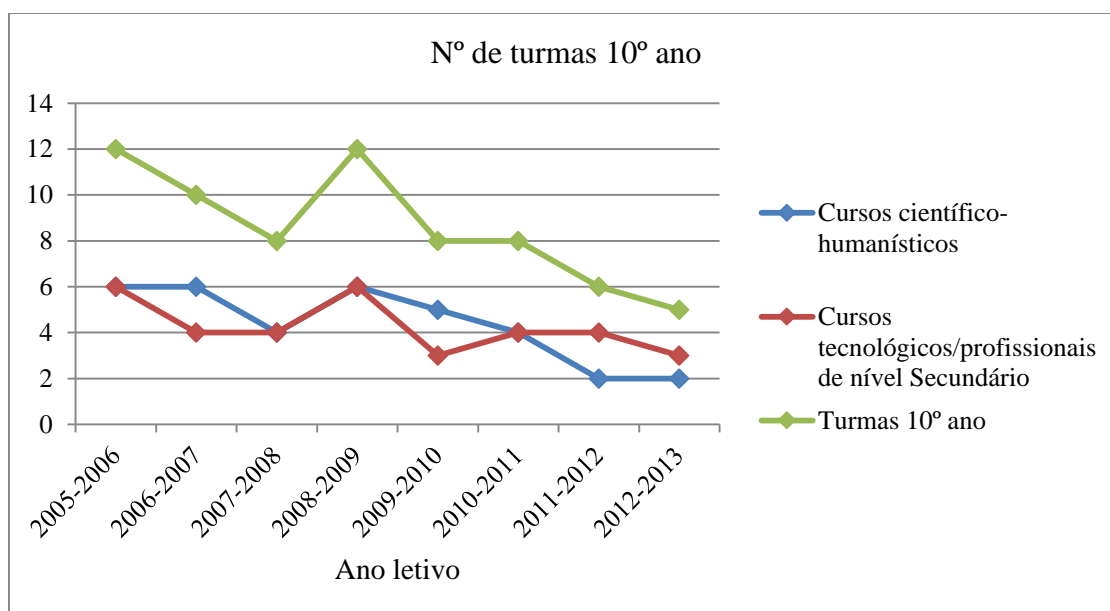
Para o ano inicial desta pesquisa, 2005-2006, pode-se observar um número elevado de alunos com menção “*Não aprovado*” na avaliação final do 9º ano. Esta situação pode ser explicada pelo facto de que, nos anos anteriores uma percentagem importante dos alunos inscritos não responder só as normas de área de residência, ou com encarregados de educação com o local de trabalho na zona de influência da escola, mas também, aos pedidos de transferência de alunos com problemas comportamentais, de adaptação à escola, de repetência e baixo rendimento vindos de outras escolas do

Funchal. Na sequência desta situação, estes alunos ao chegar ao 9º ano tiveram muitas dificuldades para cumprir os pré-requisitos necessários para a sua aprovação.

Nos anos seguintes, os pedidos de transferência de alunos problemáticos, em termos de adaptação à escola e de rendimento académico, vindos de outras escolas do Funchal diminuíram. Em termos gerais, houve uma melhoria nos relacionamentos em contexto de sala de aula e diminuiu a ocorrência de situações de indisciplina, favorecendo maiores níveis de interesse e atenção que permitiram reduzir o número de alunos que, como resultado da sua avaliação sumativa interna, não foram admitidos aos exames nacionais e que obtiveram baixos resultados na classificação final.

Com relação ao 10º ano pode-se observar no Gráfico IV.3 uma tendência de diminuição no número de turmas, tanto ao nível dos Cursos científico-humanísticos como dos Cursos tecnológicos/profissionais de nível Secundário. No ano letivo de 2011-2012 foram constituídas metade do número de turmas existentes no ano de início desta análise e, por primeira vez na escola, houve mais turmas dos Cursos tecnológicos/profissionais do que dos científico-humanísticos.

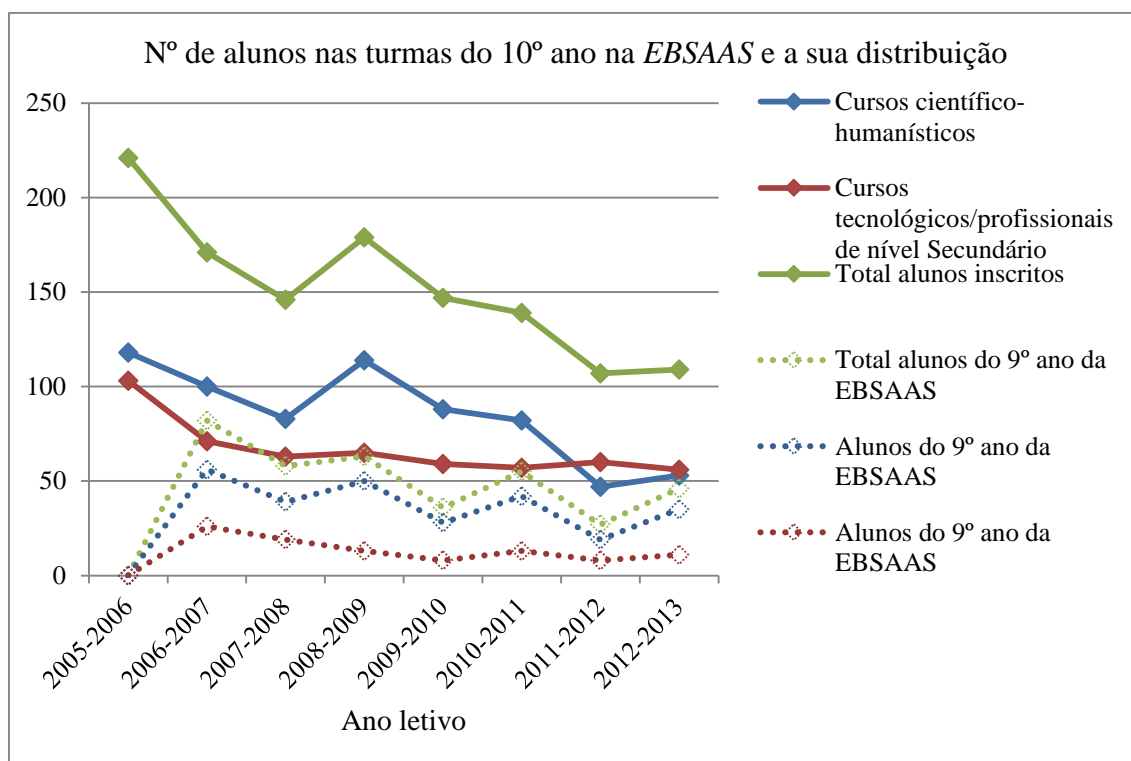
Gráfico IV.3 - Evolução do número de turmas do 10º ano na *EBSAAS*.



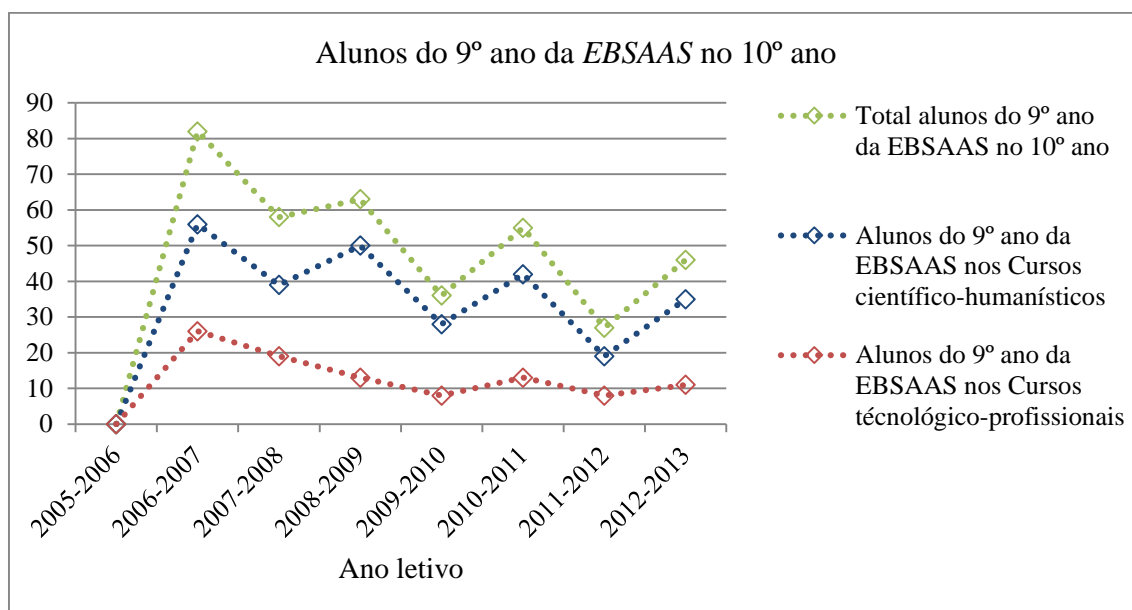
Em termos do número de alunos inscritos, o Gráfico IV.4 apresenta a sua distribuição pelos Cursos científico-humanísticos e os Cursos tecnológicos/profissionais. Pode-se verificar que, até o ano de 2010-2011 o número de alunos nos Cursos científico-humanísticos era superior ao dos tecnológicos/profissionais, nos dois

últimos anos essa situação se inverteu. A constituição destas turmas, representada pela linha pontuada, revela que a escola tem mantido no primeiro ano do Ensino Secundário, entre os 48 e os 25 % dos alunos que frequentaram no ano anterior o 9º ano nessa mesma escola.

Gráfico IV.4 - Evolução do número de alunos no 10º ano na *EBSAAS* e a sua distribuição.



O Gráfico IV.5 mostra que, dos alunos que frequentam os Cursos tecnológicos/profissionais só uma pequena percentagem correspondem a alunos que frequentaram o 9º ano na *EBSAAS* e, para o período de tempo em análise, teve valores que representam em média 22% do total de alunos. Quanto aos Cursos científicos/humanísticos, os valores obtidos representam em média 73%.

Gráfico IV.5 - Evolução do número de alunos no 9º ano da *EBSAAS* no 10º ano.

Os valores acima apresentados evidenciam a dimensão da perda de alunos que a *EBSAAS* tem vindo a experimentar na sua passagem para o 10º ano e confirma a pertinência da realização desta investigação.



## **Capítulo V – Apresentação, análise e discussão dos dados dos inquéritos.**

Seguidamente são apresentados os resultados obtidos pela aplicação dos inquéritos aos alunos, aos seus encarregados de educação e professores, que constituíram a amostra em estudo, nessa mesma ordem.

Para poder realizar o tratamento e a análise dos dados fornecidos pelos inquéritos, procedeu-se previamente à categorização das diferentes variáveis, à codificação das respostas e, posteriormente, ao seu tratamento informático utilizando o programa SPSS.

A apresentação dos resultados de cada inquérito será feita de modo sequencial, de acordo com a ordem dos grupos de questões apresentada no questionário.

Foi realizado o cruzamento das variáveis inquiridas para identificar algumas características da escola que podem contribuir para a permanência dos alunos no secundário. Da mesma forma, foi realizada a triangulação dos dados cruzando a informação obtida dos diferentes grupos respondentes.

Em função dos objetivos desta investigação, é apresentada para cada grupo de questões a explicação dos resultados mais relevantes, juntamente com os dados estatísticos, os quadros de frequências e as percentagens de respostas que os justificam, tentando manter a mesma forma sequencial do questionário aplicado. Devido à sua extensão, os quadros completos de frequência e percentagens, são apresentados nos Anexos IX; X; XI; XII e XIII.

Para avaliar a importância das variáveis consideradas foi realizado o teste de independência do Qui-Quadrado, ou seja a hipótese nula deste teste é que as variáveis são independentes, isto é a intenção de permanecer na escola ou mudar para outra escola não está associada às outras variáveis. Para valores de prova (p) inferiores a 0,05 devemos rejeitar essa hipótese, isto é existe associação entre a intenção de permanecer ou mudar de escola e a variável em estudo.

### **1. Inquéritos aos alunos das turmas do 9º ano.**

O facto da Diretora da turma 1 não ter aplicado o questionário na sala de aula no âmbito da disciplina de Formação Pessoal e Social, como foi acordado comigo,

condicionou o número de respondentes do questionário. Esta situação originou que só 8 alunos (36%) os devolveram preenchidos, mesmo após de ter sido solicitados várias vezes. Foi uma perturbação para a nossa investigação por ser esta turma, juntamente com a turma 2, as que apresentam, os melhores resultados académicos e gostaríamos de conhecer se estes “bons” alunos pretendem frequentar ou não o 10º ano na nossa escola e as razões da sua escolha. No entanto, é uma amostra representativa da população em estudo correspondendo a mais de 80% do total de alunos do 9º ano.

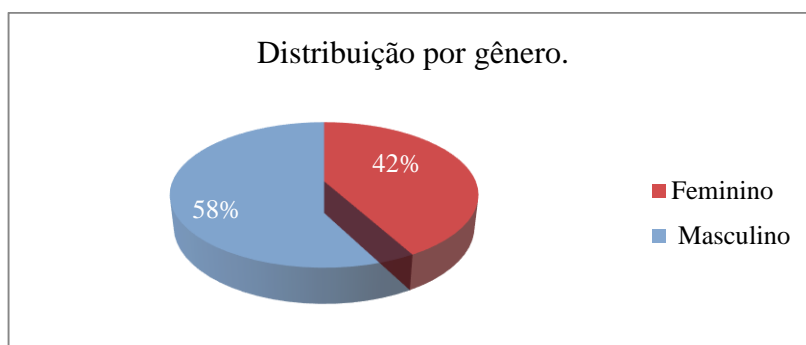
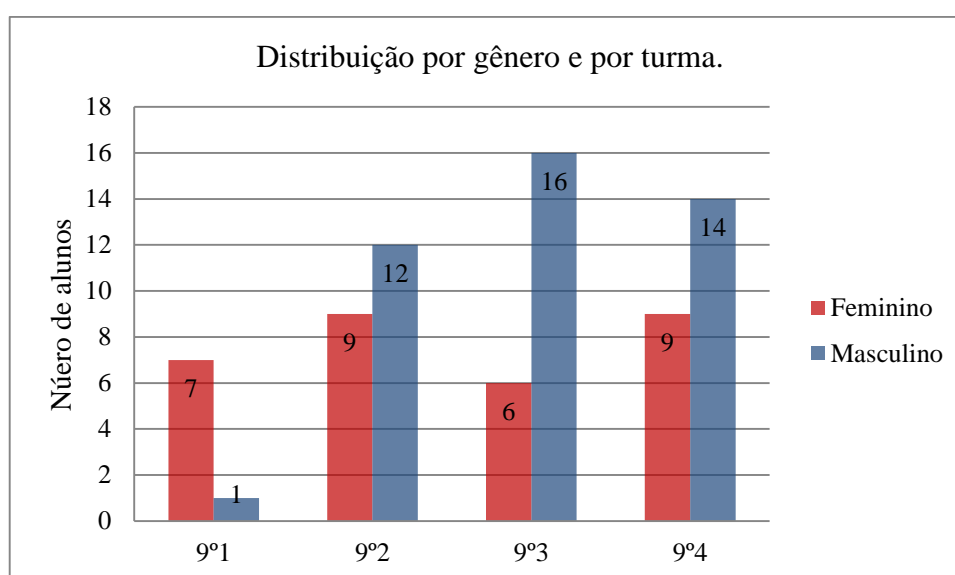
Tabela V.1.1 – Universo de pesquisa versus a amostra para os alunos do 9º ano.

	Nº de alunos do 9º ano	Alunos Turma 1	Alunos Turma 2	Alunos Turma 3	Alunos Turma 4
Universo	89	22	21	23	23
%	100%	25%	24%	26%	26%
Amostra	74	8	21	22	23
%	100%	11%	28%	30%	31%
% com relação ao Universo	83%	9%	24%	25%	26%

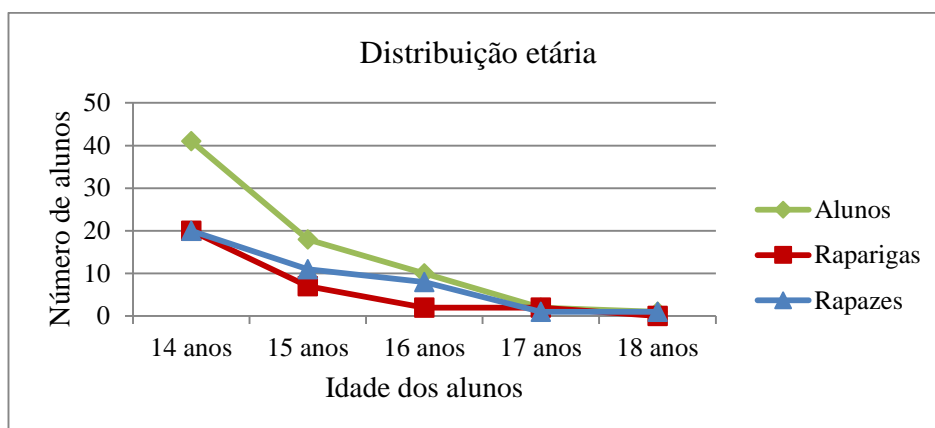
### 1.1 - Identificação dos alunos das turmas do 9º ano.

Em termos de características sociodemográficas foram consideradas o género, e a idade. Também foram questionados sobre o seu escalão da Ação Social, para ter um indicativo sobre a renda familiar.

Dos 74 alunos que colaboraram neste estudo, 31 alunos (42%) são do género feminino e 43 alunos (58%) são do género masculino (Gráfico V.1.1). Embora, em termos globais, a distribuição pareça bastante equilibrada, quando se analisa cada turma individualmente verifica-se que, salvo a turma 9º2, as restantes são bastante desequilibradas quanto à variável género dos alunos (Ver Gráfico V.1.2).

Gráfico V.1.1 – Género dos alunos no 9º ano da *EBSAAS*.Gráfico V.1.2 – Género dos alunos no 9º ano por turmas da *EBSAAS*.

O intervalo de idades dos alunos está entre os 14 e os 18 anos. A média de idades é de 14,4 anos, sendo o escalão etário mais representado os 14 anos com 41 alunos, (55,4%) dos quais metade são raparigas e metade são rapazes. Com 17 e 18 anos só se encontram matriculados 3 alunos. Assim, pode afirmar-se que os alunos se encontram na idade ideal para iniciar o ensino secundário e constituem uma amostra equilibrada nessa variável.

Gráfico V.1.3 – Idades dos alunos no 9º ano da *EBSAAS*.

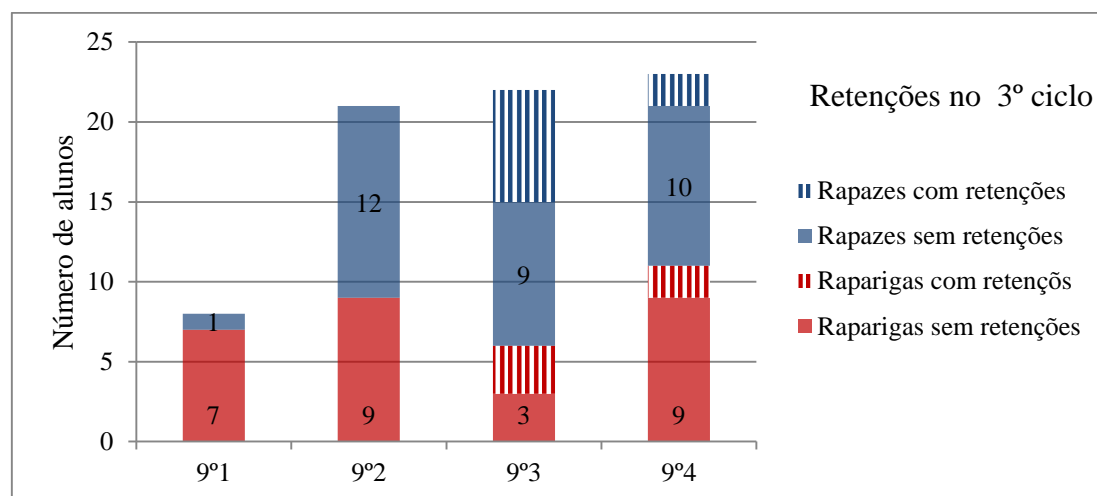
Quanto ao escalão da Ação Social dos 74 alunos inquiridos, 45 alunos não têm escalão o que representa 60,8 % da amostra, pelo que também podemos considerar um equilíbrio em termos socioeconómicos da amostra se considerarmos que os requisitos para obter apoios ficaram mais estritos nos últimos dois anos.

Relativamente ao ano em que começaram a frequentar esta escola, 55 alunos (74,3%) dos alunos da amostra frequentam-na desde o 5º ou 6º ano de escolaridade e 10 alunos (13,5%) desde o 7º ano. Estes valores indiciam que a grande maioria dos alunos que chegam ao 9º ano de escolaridade na *EBSAAS*, têm permanecido nela o tempo suficiente para ter conhecimentos sobre o seu funcionamento e tem vivências que lhes permite estabelecer laços e identificar-se ou não com os seus valores,

Como refere Machado (2003) “as organizações existem na mente dos seus membros e a identidade organizacional é parte da identidade individual deles” (p.60), num processo que se constrói dia após dia, no qual as pessoas tendem a “se identificarem com as organizações, principalmente quando elas representam uma possibilidade de conexão com seus atributos e desejos pessoais.” (p.61).

Quanto às retenções verificadas ao longo do 3º ciclo, as turmas 1 e 2 não apresentam alunos com retenções nos anos anteriores, e dos 14 alunos com retenções (18 % do total de alunos do 9º ano), 10 alunos são da turma 3 e 4 alunos da turma 4. Há mais rapazes do que raparigas com retenções e a maioria destas aconteceram no 7º ano (10 alunos). Estes resultados revelam bons níveis de progressão escolar.

Gráfico V.1.4 – Retenções no 3º ciclo por turmas do 9º ano da EBSAAS e por género.



Quando questionados sobre as suas expectativas para o ensino secundário os itens mais escolhidos em termos globais pelos alunos foram: “Ter boas qualificações para entrar no ensino superior”, por 70,3% dos alunos; “Adquirir novos conhecimentos e competências”, por 59,5% e depois com percentagens muito semelhantes “Aprender sobre temas do meu interesse” e “Ser bem preparado para entrar no mercado de trabalho”, com 47,3% e 44,6 % respetivamente.

Estes resultados revelam que os nossos alunos tem um perfil de opiniões sobre o ensino secundário diferente do apresentado no estudo realizado pela associação civil Ação Educativa, Assessoria, Pesquisa e Informação na cidade de São Paulo, no qual a expectativa dos jovens com relação ao ensino secundário incide em melhorar a sua capacitação e as hipóteses de ser inseridos profissionalmente no mercado de trabalho. (Ação Educativa, 2008, p.48)

Tabela V.1.2 – Expectativas dos alunos ao longo do ensino secundário, (em %).

Turmas	9º1	9º2	9º3	9º4	Global
6.1 Aprender sobre temas do meu interesse;	62,5	47,6	40,9	47,8	47,3%
6.2 Adquirir novos conhecimentos e competências;	50,0	57,1	77,3	50,0	59,5%
6.3 Tirar boas qualificações nos exames nacionais;	37,5	47,6	31,8	36,4	37,8%
6.4 Ter boas qualificações para entrar no ensino superior;	75,0	66,7	68,2	77,3	70,3%
6.5 Ser bem preparado para entrar no mercado de trabalho;	12,5	52,4	40,9	54,5	44,6%
6.6 Espero conhecer novos colegas;	62,5	19,0	22,7	31,8	28,4%

6.7 Espero conhecer novos professores;	12,5	0,0	4,5	9,1	5,4%
6.8 Não tenho expectativas para o ensino secundário;	0,0	0,0	4,5	4,5	2,7%

Mas ao analisar os dados por turmas encontramos os seguintes elementos (Ver Tabela V.1.2):

- Os resultados obtidos para a turma 9<sup>o</sup>1 divergem dos globais. Essas diferenças podem ser imputadas ao número reduzido de inquéritos analisados. Os mesmos revelam atitudes de responsabilidade e interesse pelo seu processo educativo nos alunos respondentes. Este grupo de alunos foi o que menos importância atribuiu à opção “Ser bem preparado para entrar no mercado de trabalho”; o que se relaciona com a valorização dada à opção mais votada no geral: “Ter boas qualificações para entrar no ensino superior” e à opção “Aprender sobre temas do meu interesse”. Outro resultado relevante é que estes alunos foram os que deram mais importância às opções “Espero conhecer novos colegas” e “Espero conhecer novos professores”;
- Os resultados obtidos para a turma 9<sup>o</sup>2 são muito semelhantes aos globais. No obstante são os alunos mais interessados em “Tirar boas qualificações nos exames nacionais”; e os menos interessados em “Espero conhecer novos colegas” e “Espero conhecer novos professores”;
- Para os alunos da turma 9<sup>o</sup>3 a opção “Adquirir novos conhecimentos e competências” é a sua principal expectativa, seguida da opção mais votada “Ter boas qualificações para entrar no ensino superior”;
- Curiosamente, os alunos da turma 9<sup>o</sup>4 foram os que mais escolheram a opção mais votada “Ter boas qualificações para entrar no ensino superior” e também a “Ser bem preparado para entrar no mercado de trabalho”. Dão praticamente a mesma importância as opções “Tirar boas qualificações nos exames nacionais” e “Espero conhecer novos colegas”;
- Só dois alunos assumiram a opção “Não tenho expectativas para o ensino secundário”; e estes alunos pertencem às turmas 9<sup>o</sup>3 e 9<sup>o</sup>4 que são aquelas que apresentam alunos com retenções ao longo do 3<sup>o</sup> ciclo.

Ao analisar as escolhas por género, sendo uma amostra com 43 rapazes e 31 raparigas, as respostas dadas pelas raparigas estão mais concentradas na opção mais

votada “Ter boas qualificações para entrar no ensino superior”, para os rapazes as expectativas não estão tão definidas. São os rapazes os que dão mais importância à opção “Ser bem preparado para entrar no mercado de trabalho”, como se verifica nos dois gráficos que seguidamente são apresentados.

Gráfico V.1.5 – Expectativas das raparigas ao longo do ensino secundário.

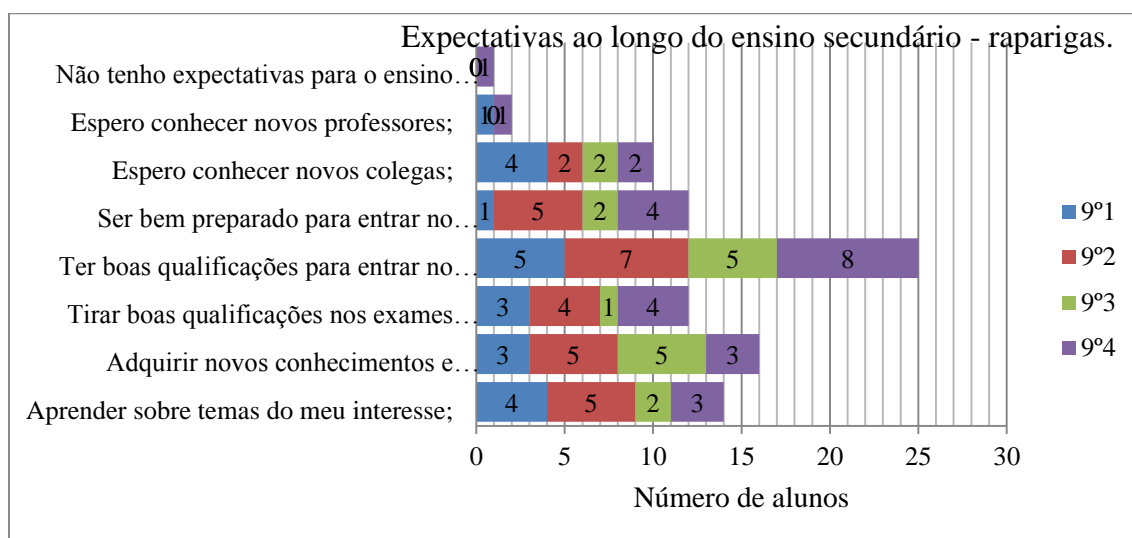
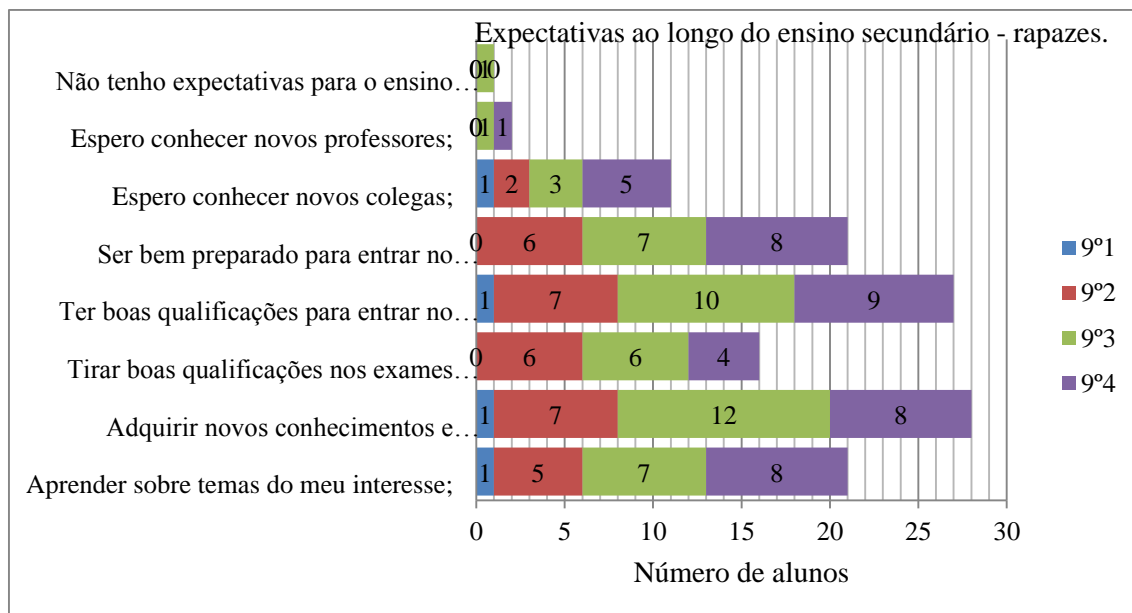


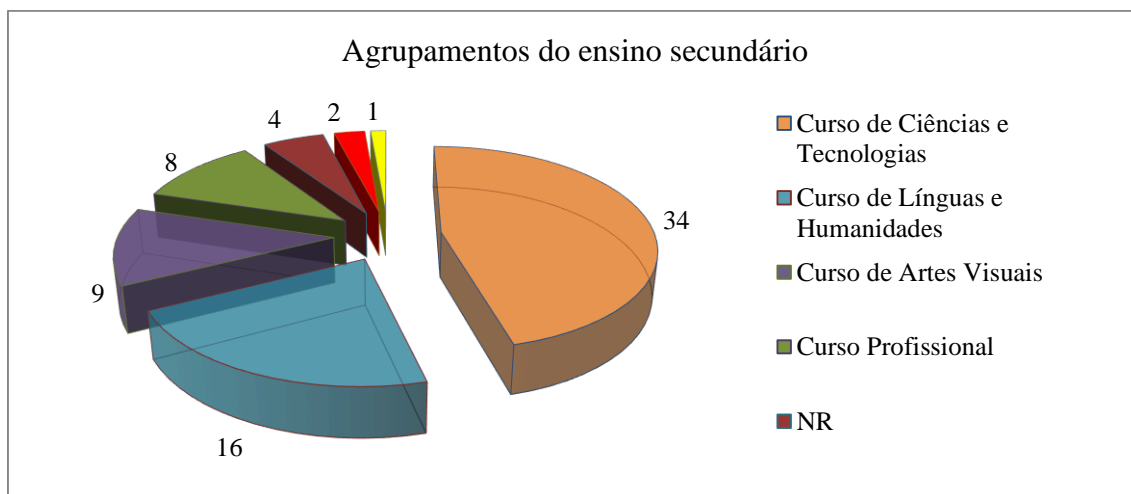
Gráfico V.1.6 – Expectativas dos rapazes ao longo do ensino secundário.



Os agrupamentos do ensino secundário que os alunos pretendem seguir são: Curso de Ciências e Tecnologias, escolhido por 34 alunos (45.9% da amostra) e o Curso de Línguas e Línguas e Humanidades por um número muito inferior, 16 alunos, (21,6 % da amostra). A opção Curso profissional foi selecionada por 8 alunos, 4 alunos da turma 3

e 4 alunos da turma 4 (desses alunos só 3 alunos apresentaram alguma retenção). Os 4 alunos que não responderam a esta questão pertencem a essas mesmas turmas 3 e 4 e também apresentam retenções no 3º ciclo.

Gráfico V.1.7 – Escolha do agrupamento do ensino secundário pelos alunos do 9º ano da *EBSAAS*.



Sobre a sua permanência ou não na *EBSAAS*, 35 alunos (47,3%) não pretendem continuar na escola para fazer o secundário, 4 alunos (5,4%) ainda não sabem se vão continuar na mesma escola e 35 alunos (47,3%) afirmam que pretendem continuar na *EBSAAS*. Realizando-se uma análise por turma os resultados são os seguintes:

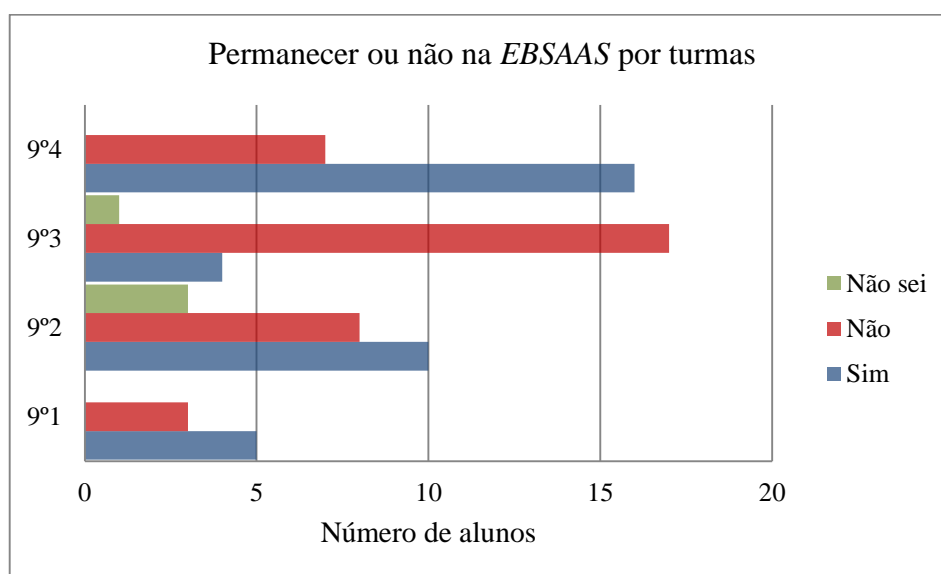
Tabela V.1.3 – Intenção dos alunos do 9º ano de permanecer ou não na *EBSAAS*.

	Nº de alunos do 9º ano	Alunos Turma 1	Alunos Turma 2	Alunos Turma 3	Alunos Turma 4
Universo	89	22	21	23	23
Amostra	74	8	21	22	23
Sim	35	5	10	4	16
% com relação à amostra	47,3%	62,5%	47,6%	18,2%	69,6%
Não	35	3	8	17	7
% com relação à amostra	47,3%	37,5%	38,1%	77,3%	30,4%
Não sabe	4	0	3	1	0
% com relação à amostra	5,4%	0%	14,3%	4,5%	0%

Segundo estas respostas dos alunos, manter-se-á para o ano letivo 2013-2014 a mesma tendência verificada nos últimos três anos e representada no Gráfico IV.1.2 - Evolução do número de alunos do 9º ano na *EBSAAS*, ficando no 10º ano com, aproximadamente, metade dos alunos que frequentaram o 9º.

Uma análise por turma revela que a turma que apresentou maior número de respostas negativas foi a 9º3 e, pelo contrário, a que apresentou maior número de respostas positivas foi a 9º4, (Ver Gráfico V.1.8).

Gráfico V.1.8 – Permanecer ou não na *EBSAAS*.



Como se pode verificar na tabela abaixo apresentada, as informações recolhidas coincidem com os dados do ano 2013-2014.

Tabela V.1.4 – Intenção dos alunos do 9º ano de permanecer ou não na *EBSAAS*.

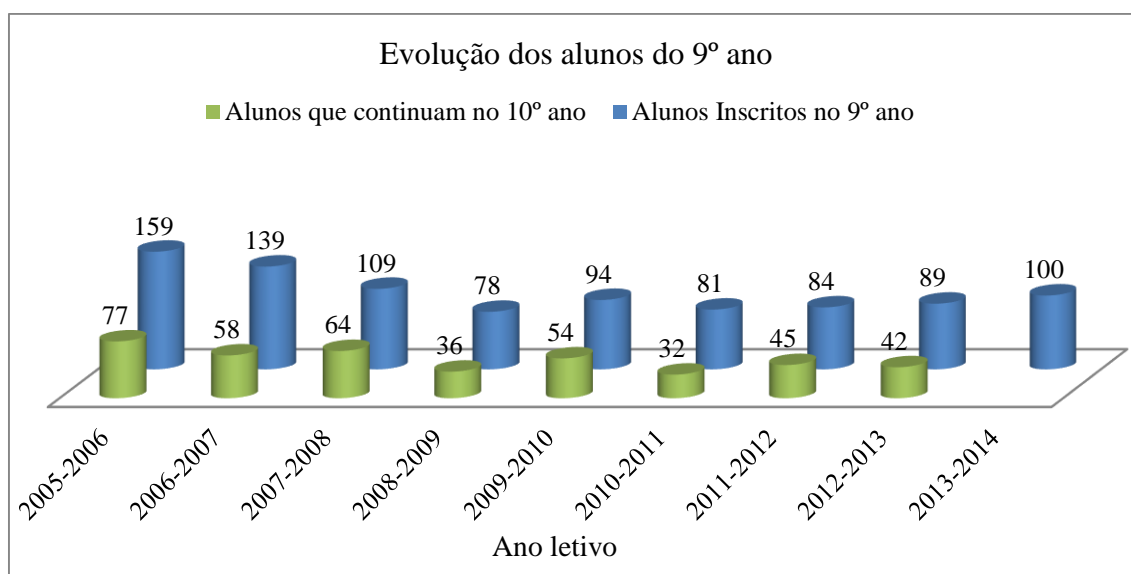
Ano letivo 2012-2013	Nº de alunos do 9º ano	Alunos Turma 1	Alunos Turma 2	Alunos Turma 3	Alunos Turma 4
Universo	89	22	21	23	23
Amostra	74	8	21	22	23
Intenção dos alunos do 9º ano em 2012-2013					
Sim	35	5	10	4	16
% com relação à amostra	47,3%	62,5%	47,6%	18,2%	69,6%
Não	35	3	8	17	7

% com relação à amostra	47,3%	37,5%	38,1%	77,3%	30,4%
Não sabe	4	0	3	1	0
% com relação à amostra	5,4%	0%	14,3%	4,5%	0%
<b>Alunos que permaneceram na EBSAAS no ano letivo 2013-2014</b>					
	44	9+3(CP)	13	6 +1(CP)	15+3(CP)
% com relação ao universo	49,3%	40,9%	61,9%	30,4%	65,2%

(CP)= Curso Profissional

Com esta informação é possível apresentar a evolução do número de alunos do 9º ano na EBSAAS até ao ano letivo 2013-2014.

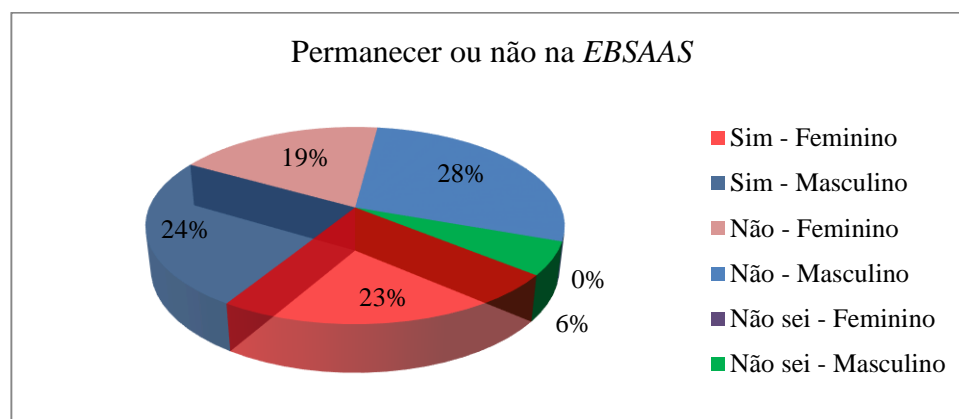
Gráfico V.1.9 – Reformulação do gráfico IV.1.2 sobre a evolução do número de alunos do 9º ano na EBSAAS e o seu percurso, incluindo o ano letivo 2013-2014.



Segue-se a apresentação dos resultados obtidos do cruzamento das variáveis anteriores, para poder identificar quais estão relacionadas com a decisão de permanência ou não dos alunos na EBSAAS, para prosseguir o ensino secundário. As tabelas de contingência resultantes do cruzamento das variáveis e os resultados do Teste de Independência do Qui-Quadrado são apresentadas no Anexo IX - Questionários aplicados aos alunos do 9º ano no EBSAAS - Tabelas de contingência e resultados do Teste de Qui-Quadrado.

Uma análise em função do gênero revela que foram obtidas o mesmo número de respostas positivas para raparigas e para rapazes. As respostas negativas e as indecisas são escolhidas em maior percentagem pelos rapazes, (ver Gráfico V.1.10), contudo, as diferenças observadas não são suficientes para garantir que existe associação, o valor de prova é muito superior a 0,05,  $p=0,167$ .

Gráfico V.1.10 – Permanecer ou não na *EBSAAS* por género.



Ao analisar o efeito da idade, a percentagem de respostas positivas e negativas são muito semelhantes se compararmos as respostas para alunos com a mesma idade.

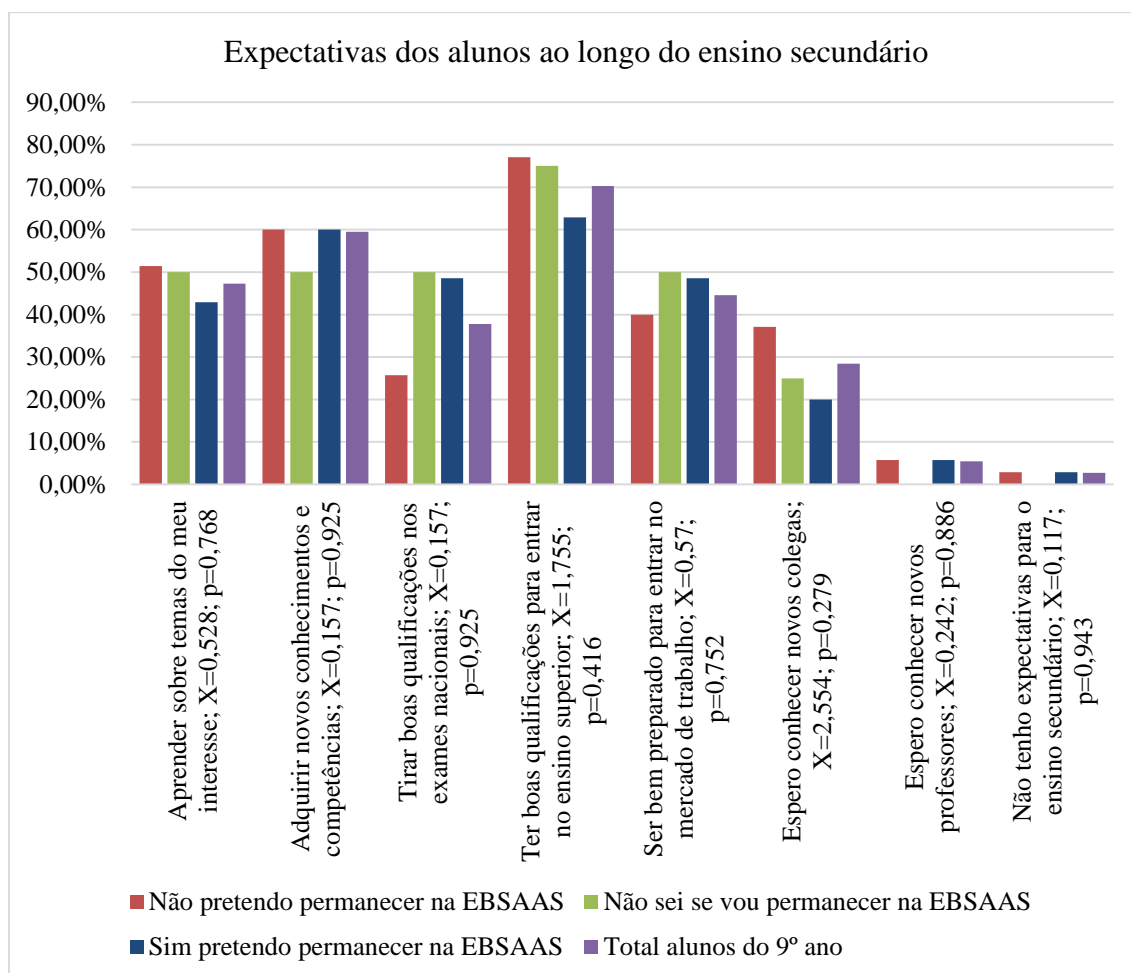
Quando são analisadas as respostas em função do tempo que os alunos frequentam a *EBSAAS*, pode ver-se que para o grupo mais significativo, alunos que frequentam a escola desde o 2º ciclo, a frequência das respostas afirmativas e negativas é muito semelhante e estão sobre os 70%. O único grupo onde existe uma diferença elevada é nos alunos que frequentam a escola desde o 9º ano, os 4 alunos responderam que não pretendiam permanecer na *EBSAAS*. No entanto, não se verifica a existência de associação, pois o valor de prova do teste de independência foi superior a 0,05 ( $p=0,511$ ).

Para os alunos que não apresentam retenções ao longo do 3º ciclo, a percentagem de alunos que pretende permanecer na *EBSAAS* (88,6%) é ligeiramente superior ao valor médio (78%). Para o pequeno grupo de alunos que apresentam retenções, verifica-se uma maior percentagem de alunos que pretende mudar de escola (25,7%) quando comparada com o total de alunos do 9º ano (18,9%). No obstante esta diferença, não há associação ente as variáveis ( $p=0,442$ ).

O grupo de alunos que não tem Ação Social representa 60,8% do total da amostra e 68,6 % destes alunos referiram que pretendem mudar de escola. Situação contrária acontece para o grupo e alunos que possuem algum escalão de Ação Social. Estas diferenças não são significativas para poder afirmar a existência de associação entre as variáveis, pois o valor de prova foi 0,284, superior a 0,05.

Ao analisar as expectativas dos alunos ao longo do ensino secundário, não foi encontrada associação entre elas e a intenção de permanência na *EBSAAS* (note-se no Gráfico V.1.11, que em todas as características apontadas o valor de prova foi superior a 0,05). O grupo de alunos que escolheu a opção mais votada “Ter boas qualificações para entrar no ensino superior”; referiu numa proporção superior à média não ter intenção em permanecer na escola.

Gráfico V.1.11 – Permanecer ou não na *EBSAAS* e as expectativas dos alunos ao longo do ensino secundário.

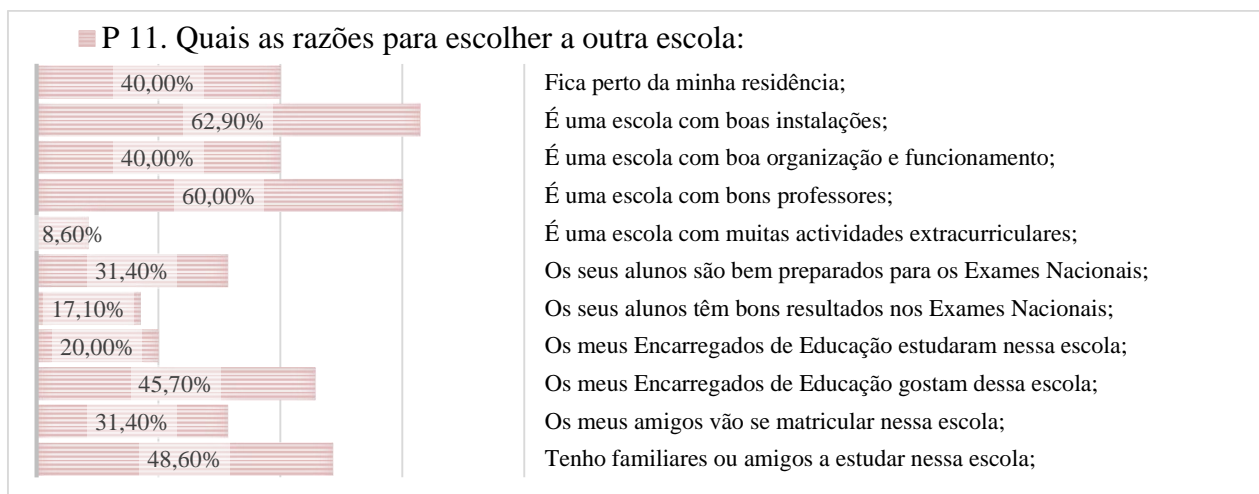


Em relação ao agrupamento que os alunos pretendem frequentar, verifica-se que para o grupo de alunos que pretendem seguir o Curso de Ciências e Tecnologias (46% do total de alunos), a percentagem de alunos que pretende permanecer na *EBSAAS* (57,1%) supera à dos alunos que pretendem mudar (31,4%). O contrário acontece para os alunos que manifestaram a sua preferência para os restantes agrupamentos e Cursos profissionais. Essa maior tendência para permanecer na *EBSAAS* dos alunos que pretendem frequentar agrupamentos diferentes do de Ciências e Tecnologias, revela que *EBSAAS*, na visão dos alunos, não é uma boa escola para frequentar esses agrupamentos. Quanto à associação que esta escolha possa ter com a intenção de permanecer ou não na escola, os dados não são conclusivos, pois o valor de prova foi superior a 0,05.

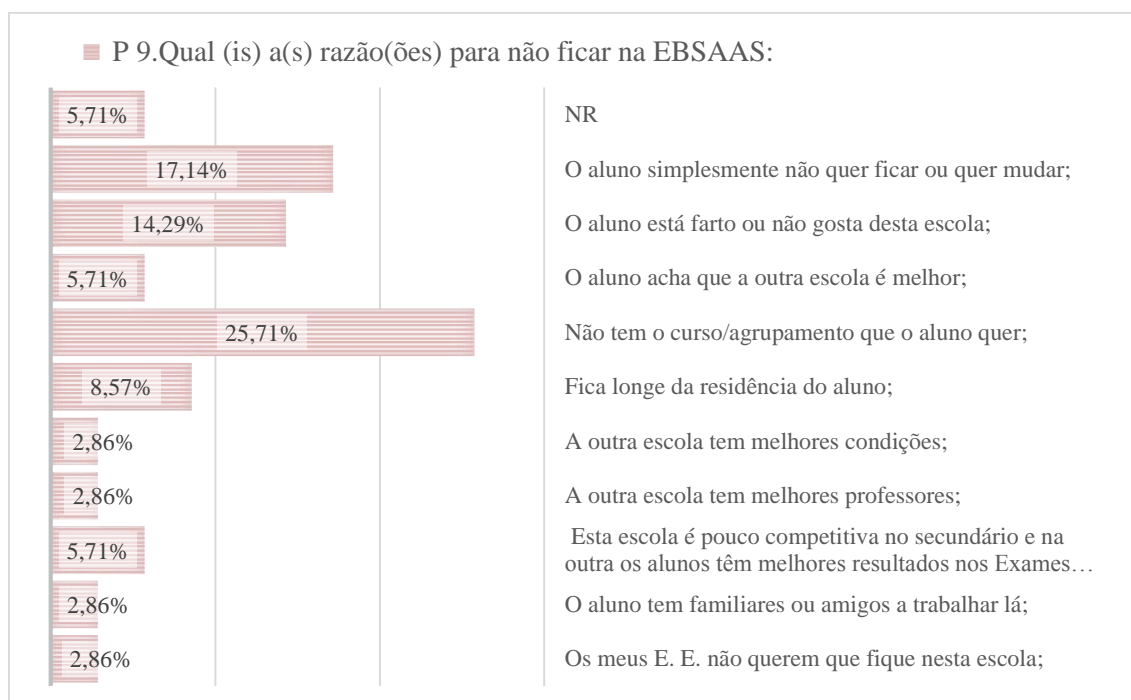
Foi perguntado aos 35 alunos que não pretendem continuar na *EBSAAS* no 10º ano qual a escola que queriam frequentar durante o ensino secundário, e a maioria destes alunos mencionou a Escola Secundária Jaime Moniz (42,9%). Se a estes adicionarmos os que estão indecisos entre a Escola da APEL (Associação Promotora do Ensino Livre) e a Escola Secundária Jaime Moniz e entre a Escola Secundária Jaime Moniz e a Escola Secundária Francisco Franco resulta 57,2% de alunos que não pretendem prosseguir estudos nesta escola. Seguidamente surge a Escola Secundária Francisco Franco com 31,4% das respostas, considerando nesta percentagem os alunos indecisos entre esta escola e a Escola Secundária Jaime Moniz.

Questionados sobre os motivos para escolher a outra escola os mais referidos são: “A nova escola tem boas instalações” (62,9%); “É uma escola com bons professores” (60%); e com percentagens muito semelhantes: “Tenho familiares ou amigos a estudar nessa escola” (48,6%) e “Os meus encarregados de educação gostam dessa escola” (45,7%).

Gráfico V.1.12 – Quais as razões para escolher uma outra escola.



As razões dadas pelos alunos para não continuar a frequentar a *EBSAAS* foram agrupadas por categorias. As mais referidas são muito subjetivas: 11 alunos mencionaram que não querem ficar ou querem mudar ou estão fartos ou não gostam desta escola. 9 alunos mencionaram que a escola “Não tem o curso/agrupamento que quero”. As condições da escola e a qualidade dos professores, que os alunos tanto valorizam na escolha da outra escola, só foi mencionada por 2 alunos como razão para não permanecer na *EBSAAS*. Enquanto 17 alunos referiram que valorizam a opinião favorável com relação a outra escola dos seus encarregados de educação, familiares e amigos, só 5 alunos mencionaram esse dado como uma das razões para deixar a *EBSAAS*.

Gráfico V.1.13 – Quais as razões para não ficar na *EBSAAS*.

## 1.2 - 1º Grupo - Opinião sobre esta escola.

Na Tabela V.1.5 – é apresentada a análise estatística das perguntas que estão relacionadas com a identificação dos alunos com a *EBSAAS* e os seus valores, para permitir avaliar, no contexto escolar, e ao nível de escola quais os indicadores da intensidade do seu envolvimento com a dinâmica da escola (Veiga, 2009), nomeadamente: “Gosto desta escola”; “Estou feliz por estar nesta escola”; “Sinto-me em segurança nesta escola”; “Quando estou na escola, sinto-me integrado(a) nela”; “Sinto que a escola é importante para o meu futuro” e “Estou orgulhoso(a) por pertencer a esta escola”.

Tabela V.1.5 – Opinião sobre a *EBSAAS* – Identificação dos alunos com a escola.

Perguntas		P 8. Quando inicias o 10º ano pretendes permanecer nesta escola?							
		Não		Não sei		Sim		Total	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1. Gosto desta escola. X=15,058; p=0,13	Concordo totalmente	5	14,3%	0	0,0%	14	40,0%	19	25,7%
	Concordo em parte	12	34,3%	2	50,0%	13	37,1%	27	36,5%
	Não concordo nem discordo	10	28,6%	1	25,0%	7	20,0%	18	24,3%
	Discordo em parte	4	11,4%	0	0,0%	1	2,9%	5	6,8%
	Discordo totalmente	3	8,6%	1	25,0%	0	0,0%	4	5,4%
2. Estou feliz por estar nesta escola.	Concordo totalmente	3	8,6%	0	0,0%	13	37,1%	16	21,6%
	Concordo em parte	13	37,1%	2	50,0%	9	25,7%	24	32,4%

X=16,296; p=0,038	Não concordo nem discordo	12	34,3%	1	25,0%	12	34,3%	25	33,8%
	Discordo em parte	4	11,4%	0	0,0%	1	2,9%	5	6,8%
	Discordo totalmente	3	8,6%	1	25,0%	0	0,0%	4	5,4%
3. Sinto-me em segurança na escola. X=21,589; p=0,006	Concordo totalmente	5	14,3%	0	0,0%	12	34,3%	17	23,0%
	Concordo em parte	13	37,1%	1	25,0%	15	42,9%	29	39,2%
	Não concordo nem discordo	11	31,4%	0	0,0%	7	20,0%	18	24,3%
	Discordo em parte	3	8,6%	2	50,0%	1	2,9%	6	8,1%
	Discordo totalmente	3	8,6%	1	25,0%	0	0,0%	4	5,4%
4. Quando estou na escola, sinto-me integrado nela. X=19,976; p=0,01	Concordo totalmente	8	22,9%	0	0,0%	12	34,3%	20	27,0%
	Concordo em parte	11	31,4%	0	0,0%	12	34,3%	23	31,1%
	Não concordo nem discordo	5	14,3%	0	0,0%	6	17,1%	11	14,9%
	Discordo em parte	4	11,4%	2	50,0%	0	0,0%	6	8,1%
	Discordo totalmente	1	2,9%	1	25,0%	1	2,9%	3	4,1%
13. Sinto que a escola é importante para o meu futuro. X=20,828; p=0,008	Concordo totalmente	17	48,6%	3	75,0%	21	60,0%	41	55,4%
	Concordo em parte	9	25,7%	0	0,0%	8	22,9%	17	23,0%
	Não concordo nem discordo	8	22,9%	0	0,0%	5	14,3%	13	17,6%
	Discordo em parte	1	2,9%	0	0,0%	1	2,9%	2	2,7%
	Discordo totalmente	0	0,0%	1	25,0%	0	0,0%	1	1,4%
15. Estou orgulhoso(a) por pertencer a esta escola. X=17,298; p=0,027	Concordo totalmente	2	5,7%	0	0,0%	13	37,1%	15	20,3%
	Concordo em parte	10	28,6%	0	0,0%	8	22,9%	18	24,3%
	Não concordo nem discordo	17	48,6%	3	75,0%	11	31,4%	31	41,9%
	Discordo em parte	4	11,4%	0	0,0%	2	5,7%	6	8,1%
	Discordo totalmente	2	5,7%	1	25,0%	1	2,9%	4	5,4%

Para quase todas estas questões, a percentagem de alunos que respondeu *Concordo totalmente* ou *Concordo em parte* é superior no grupo de alunos que pretende permanecer na *EBSAAS*. Só na pergunta que questiona os alunos sobre se o ambiente da escola é bom, é que a percentagem dessas respostas é superior para os alunos que pretendem mudar de escola.

Segue-se a análise das questões que apresentaram diferenças significativas entre os alunos que pretendem permanecer e os que querem mudar de escola e que podem contribuir para explicar a intenção dos alunos do segundo grupo em querer mudar de escola:

- Apresentaram diferenças significativas as seguintes questões: “Estou feliz por estar nesta escola”; “Sinto-me em segurança nesta escola”; “Quando estou na escola, sinto-me integrado(a) nela”; “Estou orgulhoso(a) por pertencer a esta escola”.
- Em termos globais a maioria dos alunos respondeu *Não concordo nem discordo*, à pergunta “Estou orgulhoso(a) por pertencer a esta escola”. Mas os alunos que

pretendem permanecer na *EBSAAS* responderam maioritariamente *Concordo totalmente*.

- O mesmo número de alunos que referiu que não gosta desta escola também não se sente feliz nela, nem se sente orgulhoso de estudar nela.

Estes resultados permitem inferir que, comparativamente aos alunos que pretendem permanecer na *EBSAAS*, o grupo de alunos que quer mudar de escola identificou-se menos com a escola, não se sente importante para ela e não estabeleceu sentimentos de pertença à mesma. De acordo com Machado (2003) a identificação organizacional é construída continuamente promovendo o desejo de afiliação e em consequência o envolvimento organizacional e, em termos gerais os alunos não manifestam um forte sentimento de orgulho de pertencer à *EBSAAS*. Ao considerar o envolvimento dos alunos na escola segundo Veiga (2009), a sua dimensão afetiva e emocional está relacionada com os sentimentos de ligação dos alunos à escola. Estes resultados revelam que essa dimensão afetiva e emocional do envolvimento dos alunos com relação à *EBSAAS* não foi suficientemente desenvolvida no grupo de alunos que pretende mudar de escola.

Quanto aos vínculos que os alunos estabelecem com os seus pares não se verificaram diferenças significativas entre as respostas dos alunos que pretendem permanecer na *EBSAAS* e os que pretendem mudar de escola nas questões: “Tenho um bom relacionamento com os meus colegas de turma” e “Tenho relacionamentos com outros alunos desta escola”. Nas duas questões 54 alunos concordaram (72,9% do total) e o número de alunos em ambos grupos, os que querem sair da *EBSAAS* e os que querem ficar, foram muito semelhantes (25 e 26, respetivamente).

Estes resultados podem significar que a grande maioria dos alunos têm conseguido estabelecer relações interpessoais saudáveis com os seus pares. No âmbito das organizações, o contributo do grupo no processo de identificação com a organização é muito importante e, de acordo com Veiga (2009), a criação de laços com a comunidade educativa é outro dos elementos que caracteriza a dimensão afetiva ou emocional do envolvimento dos alunos na escola. A existência desses laços e a valorização das opiniões do grupo de relacionamentos nos quais os alunos estão inseridos, com relação a identidade da *EBSAAS* e das outras escolas secundárias referidas na análise das respostas de perguntas anteriores, sugere uma explicação para o

nível de subjetividade nas razões mais referidas pelos alunos que pretendem mudar de escola.

Quanto aos itens relacionados com os vínculos que os alunos estabelecem com os professores: “A maioria dos professores trata os alunos de forma justa”; “Sinto que a maioria dos professores se preocupa comigo”; “Sinto que a maioria dos professores se esforça por nos ensinar”; “Tenho um bom relacionamento com a maioria dos professores” e “Gosto da maioria dos professores”, os resultados obtidos são apresentados na Tabela V.1.6:

- Excetuando o item relacionado com o tratamento justo aos alunos por parte dos professores, nos restantes verificaram-se diferenças significativas.
- Só na questão relacionada com o esforço dispensado pelos professores em ensinar os alunos é que a percentagem de respostas de concordância, no grupo de alunos que quer mudar de escola, atinge os 50%. Em todas as restantes essa percentagem foi inferior.
- Estes resultados revelam que, na opinião dos alunos que pretendem mudar de escola, os professores não estabeleceram ligações de cumplicidade que lhes permitissem sentir-se respeitados e valorizados, não contribuindo para o seu envolvimento afetivo ou emocional.

Tabela V.1.6 – Opinião sobre a *EBSAAS* – Relacionamento alunos-professores.

Perguntas		P 8. Quando inicias o 10º ano pretendes permanecer nesta escola?							
		Não		Não sei		Sim		Total	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
7. A maioria dos professores trata os alunos de forma justa. X=12,318; p=0,138	Concordo totalmente	7	20,0%	0	0,0%	13	37,1%	20	27,0%
	Concordo em parte	7	20,0%	2	50,0%	10	28,6%	19	25,7%
	Não concordo nem discordo	13	37,1%	1	25,0%	11	31,4%	25	33,8%
	Discordo em parte	4	11,4%	0	0,0%	0	0,0%	4	5,4%
	Discordo totalmente	4	11,4%	1	25,0%	1	2,9%	6	8,1%
8. Sinto que a maioria dos professores se preocupa comigo. X=21,672; p=0,017	NR	1	2,9%	0	0,0%	0	0,0%	1	1,4%
	Concordo totalmente	5	14,3%	0	0,0%	7	20,0%	12	16,2%
	Concordo em parte	8	22,9%	2	50,0%	16	45,7%	26	35,1%
	Não concordo nem discordo	16	45,7%	0	0,0%	11	31,4%	27	36,5%
	Discordo em parte	2	5,7%	0	0,0%	1	2,9%	3	4,1%
	Discordo totalmente	3	8,6%	2	50,0%	0	0,0%	5	6,8%
9. Sinto que a maioria dos professores se esforça por nos	Concordo totalmente	7	20,0%	0	0,0%	14	40,0%	21	28,4%
	Concordo em parte	13	37,1%	2	50,0%	17	48,6%	32	43,2%
	Não concordo nem discordo	12	34,3%	0	0,0%	4	11,4%	16	21,6%

ensinar. X=23,676; p=0,003	Discordo em parte	1	2,9%	1	25,0%	0	0,0%	2	2,7%
	Discordo totalmente	2	5,7%	1	25,0%	0	0,0%	3	4,1%
10. Tenho um bom relacionamento com a maioria dos professores. X=19,987; p=0,01	Concordo totalmente	7	20,0%	1	25,0%	15	42,9%	23	31,1%
	Concordo em parte	8	22,9%	1	25,0%	14	40,0%	23	31,1%
	Não concordo nem discordo	14	40,0%	0	0,0%	6	17,1%	20	27,0%
	Discordo em parte	3	8,6%	1	25,0%	0	0,0%	4	5,4%
	Discordo totalmente	3	8,6%	1	25,0%	0	0,0%	4	5,4%
11. Gosto da maioria dos professores. X=16,525; p=0,035	Concordo totalmente	6	17,1%	1	25,0%	14	40,0%	21	28,4%
	Concordo em parte	9	25,7%	0	0,0%	12	34,3%	21	28,4%
	Não concordo nem discordo	13	37,1%	1	25,0%	9	25,7%	23	31,1%
	Discordo em parte	3	8,6%	1	25,0%	0	0,0%	4	5,4%
	Discordo totalmente	4	11,4%	1	25,0%	0	0,0%	5	6,8%

### 1.3 - 2º Grupo - Opinião do aluno sobre ele próprio

Este grupo insere-se na dimensão comportamental do envolvimento dos alunos com a escola e no domínio das características pessoais dos alunos que influenciam o seu envolvimento.

Segundo Veiga (2009) a dimensão comportamental do envolvimento dos alunos na escola está relacionado com as atitudes e posturas dos alunos durante a realização das tarefas escolares dentro e fora da sala de aula, que são fundamentais para o seu sucesso académico.

Do conjunto de treze itens que permitem compreender a imagem que os alunos têm da sua participação no processo de aprendizagem, apenas em três foram identificadas diferenças significativas entre os dois grupos de alunos em análise, nomeadamente: “Tenho sido empenhado(a) para obter bons resultados na escola”; “Fico satisfeito(a) se só tiver duas disciplinas com 2” e “Quando estou nas aulas, trabalho o melhor que posso”.

Na maioria dos itens, o grupo dos alunos que pretendem permanecer na *EBSAAS*, evidenciaram uma avaliação mais positiva da sua imagem como alunos interessados, empenhados, bem comportados e participativos no seu processo de aprendizagem. Em consequência, pode-se inferir o contributo do envolvimento comportamental para a ligação dos alunos à escola onde gostam de aprender. Só não se verificaram diferenças nas respostas dos alunos dos dois grupos quanto à assiduidade e pontualidade, na qual mais de 75% dos alunos consideram-se assíduos e pontuais.

Quanto à capacidade dos alunos para ultrapassar as suas dificuldades: “Quando tenho dificuldades em perceber uma matéria, não desanimo e solicito a ajuda do(a) professor(a)”; “..., não desanimo porque o próximo tema é capaz de ser mais fácil”; “..., não desanimo e solicito a ajuda aos meus colegas” e “Gosto de colaborar com os meus colegas quando têm dificuldades para fazer as tarefas de sala de aula”, a opção mais escolhida foi “Não concordo nem discordo”, com percentagens que superam os 40%. Esse número tão elevado de respostas ambíguas pode significar que, muitos alunos não sentem que o clima de sala de aula está vocacionado para o trabalho cooperativo na superação das dificuldades ou que não se preocupam muito em alterar essa situação.

#### **1.4 - 3º Grupo - Opinião sobre os professores da escola**

Os seguintes dezasseis itens inserem-se no domínio do contexto escolar e tem como objetivo compreender a imagem que os alunos têm do compromisso dos professores com o seu processo educativo. Em termos gerais, a avaliação do apoio e desempenho do professores, obtida no grupo de alunos que pretende permanecer na *EBSAAS*, foi mais positiva que no outro grupo de alunos.

Este conjunto de perguntas coloca-se na dimensão emocional do envolvimento dos alunos na escola e tem implicações no seu sentimento de pertença.

Apenas quatro perguntas foram identificadas como variáveis significativas para a tomada de decisão do aluno que está em análise: “Sinto que a maioria dos professores procura maneiras diferentes de explicar a matéria.”; “...explica a matéria muito depressa.”; “...domina a matéria.” e “Na maioria das aulas só utilizamos o manual”, (Tabela V.1.7).

Tabela V.1.7 – Opinião sobre os professores da escola.

Perguntas		P 8. Quando inicies o 10º ano pretendes permanecer nesta escola?							
		Não		Não sei		Sim		Total	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
2. Sinto que a maioria dos professores procura maneiras diferentes de explicar a matéria. X=24,478; p=0,006	NR	0	0,0%	1	25,0%	0	0,0%	1	1,4%
	Concordo totalmente	6	17,1%	1	25,0%	10	28,6%	17	23,0%
	Concordo em parte	8	22,9%	1	25,0%	14	40,0%	23	31,1%
	Não concordo nem discordo	17	48,6%	1	25,0%	9	25,7%	27	36,5%
	Discordo em parte	3	8,6%	0	0,0%	2	5,7%	5	6,8%
	Discordo totalmente	1	2,9%	0	0,0%	0	0,0%	1	1,4%
4. Sinto que a maioria dos professores explica a matéria muito depressa. X=21,713; p=0,017	NR	0	0,0%	0	0,0%	1	2,9%	1	1,4%
	Concordo totalmente	3	8,6%	1	25,0%	1	2,9%	5	6,8%
	Concordo em parte	3	8,6%	0	0,0%	15	42,9%	18	24,3%
	Não concordo nem discordo	18	51,4%	2	50,0%	11	31,4%	31	41,9%
	Discordo em parte	10	28,6%	0	0,0%	4	11,4%	14	18,9%
	Discordo totalmente	1	2,9%	1	25,0%	3	8,6%	5	6,8%
5. Sinto que a maioria dos professores domina a matéria. X=26,529; p=0,001	Concordo totalmente	8	22,9%	0	0,0%	11	31,4%	19	25,7%
	Concordo em parte	11	31,4%	1	25,0%	17	48,6%	29	39,2%
	Não concordo nem discordo	15	42,9%	2	50,0%	5	14,3%	22	29,7%
	Discordo em parte	1	2,9%	0	0,0%	2	5,7%	3	4,1%
	Discordo totalmente	0	0,0%	1	25,0%	0	0,0%	1	1,4%
12. Na maioria das aulas só utilizamos o manual. X=26,383; p=0,003	NR	0	0,0%	1	25,0%	0	0,0%	1	1,4%
	Concordo totalmente	3	8,6%	1	25,0%	4	11,4%	8	10,8%
	Concordo em parte	3	8,6%	0	0,0%	6	17,1%	9	12,2%
	Não concordo nem discordo	23	65,7%	2	50,0%	17	48,6%	42	56,8%
	Discordo em parte	6	17,1%	0	0,0%	4	11,4%	10	13,5%
	Discordo totalmente	0	0,0%	0	0,0%	4	11,4%	4	5,4%

Os alunos que pretendem permanecer na *EBSAAS* responderam maioritariamente *Concordo em parte* nas questões: “Sinto que a maioria dos professores procura maneiras diferentes de explicar a matéria.” e “... domina a matéria.”; enquanto a opção mais escolhida pelos que pretendem mudar foi *Não concordo nem discordo*. Por outro lado, o grupo de alunos que pretende permanecer na *EBSAAS* manifestou maior sentido crítico nas perguntas: “Sinto que a maioria dos professores explica a matéria muito depressa.” e “Na maioria das aulas só utilizamos o manual.”.

Não se verificaram diferenças significativas entre as respostas dos alunos que pretendem permanecer na *EBSAAS* e os que querem mudar de escola nas restantes questões, no entanto salientam-se os seguintes factos:

- Para a maioria dos alunos os professores não conseguem transmitir efetivamente “... a importância das coisas que nos ensinam” nem “... a utilidade das coisas que aprendemos para o dia-a-dia.”, pelo que “As aulas por vezes são aborrecidas e monótonas.”. A opção mais escolhida pelos alunos, em termos globais, para estas perguntas foi *Não concordo nem discordo*.
- Nos seguintes itens semelhantes: “Na maioria das aulas, os professores promovem a participação dos alunos.” e “Na maioria das aulas, só falam os professores”, enquanto 45 alunos concordam na primeira pergunta (na sua maioria, os que pretendem ficar na *EBSAAS*) e na segunda, a opção mais escolhida foi *Não concordo nem discordo*.

Uma explicação para estes resultados pode ser a perceção por parte dos alunos da falta de momentos de diálogo afetivos que promovam e encorajem a reflexão e a partilha de experiências do quotidiano para que os alunos sejam capazes de aplicar o que estão aprendendo e tomem consciência da sua utilidade e, o reconhecimento de serem pouco participativos em contexto de sala de aula, mesmo quando é solicitado. Recorde-se os resultados na questão “Gosto de colaborar com os meus colegas e professores para que as aulas sejam dinâmicas” do Grupo 2, onde 40% dos alunos responderam *Não concordo nem discordo*.

- Quanto ao esclarecimento de dúvidas por parte dos professores, o grupo de alunos que pretende permanecer na *EBSAAS* fez uma avaliação mais positiva da atuação dos professores, enquanto as respostas dos alunos que pretendem mudar de escola centram-se no *Não concordo nem discordo* com percentagens superiores aos 40%.

#### **1.5 - 4º Grupo - Opinião sobre os apoios educativos que oferece esta escola.**

A grande maioria dos alunos (71,6%), não frequentam nenhum tipo de apoio educativo na escola e só 21 alunos recebeu apoios. Ao analisar as respostas dos alunos pelo tipo de apoios recebidos verifica-se que, praticamente, todos os alunos que frequentaram apoio de Português Língua Não Materna e Apoios do ensino especial pretendem permanecer na *EBSAAS*. Para os alunos que receberam Apoios Pedagógicos verifica-se a situação inversa, a maioria pretende mudar de escola. Estes resultados

podem ser explicados, se considerarmos o grau de proximidade e ligações afetivas que é necessário estabelecer nos apoios de Português Língua Não Materna e do ensino especial para que os alunos os considerem como uma ajuda essencial para superar as suas dificuldades específicas, enquanto os apoios pedagógicos, geralmente são frequentados como se fossem uma aula mais no seu horário que serve para fazer os trabalhos de casa.

Ao analisar pormenorizadamente as respostas dadas pelo grupo de 11 alunos que pretende sair da escola, 8 inquéritos apresentam como única escolha para todas as questões deste grupo de questões, a opção do meio da escala, *Frequentemente*, que é a opção mais cómoda para os respondentes que têm uma opinião neutra sobre o assunto. Para o grupo de alunos que pretende permanecer na escola só 2 inquéritos apresentam uma única escolha nas suas respostas, num deles *Quase sempre* e no outro *Frequentemente*. Isto pode significar maior responsabilidade/compromisso no preenchimento dos inquéritos pelos alunos que pretendem permanecer na *EBSAAS*, o que pode ser considerado como um indício do grau de envolvimento destes alunos com a sua escola. A situação referida anteriormente e a dimensão reduzida da amostra condiciona a potência do teste, pelo que a informação obtida foi tratada sucintamente e de forma descritiva para o grupo de alunos que pretende permanecer na *EBSAAS*.

### 1.6 - 5º Grupo - Aspectos necessários para ter sucesso no secundário.

Do conjunto de dezasseis itens que permitem identificar os elementos que os alunos julgam ser determinantes para ter sucesso no ensino secundário, foram identificadas as seguintes variáveis significativas para a tomada de decisão em análise, apresentadas na Tabela V.1.8:

Tabela V.1.8 – Aspectos necessários para ter sucesso no secundário.

Perguntas		P 8. Quando inicies o 10º ano pretendes permanecer nesta escola?							
		Não		Não sei		Sim		Total	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Atitudes dos alunos</b>									
5. Para ter sucesso no ensino secundário, só é necessário estudar mais. X=19,602; p=0,003	Muitíssimo importante	10	28,6%	0	0,0%	13	37,1%	23	31,1%
	Bastante importante	16	45,7%	2	50,0%	13	37,1%	31	41,9%
	Pouco importante	9	25,7%	1	25,0%	9	25,7%	19	25,7%
	Nada importante	0	0,0%	1	25,0%	0	0,0%	1	1,4%
	Não sei	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<b>Práticas educativas dos professores</b>									

7. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que os professores planifiquem bem as aulas. X=26,232; p=0,001	Muitíssimo importante	10	28,6%	0	0,0%	19	54,3%	29	39,2%
	Bastante importante	16	45,7%	2	50,0%	11	31,4%	29	39,2%
	Pouco importante	9	25,7%	1	25,0%	4	11,4%	14	18,9%
	Nada importante	0	0,0%	1	25,0%	0	0,0%	1	1,4%
	Não sei	0	0,0%	0	0,0%	1	2,9%	1	1,4%
8. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que os professores dominem a matéria. X=26,057; p=0,001	Muitíssimo importante	11	31,4%	0	0,0%	21	60,0%	32	43,2%
	Bastante importante	13	37,1%	2	50,0%	8	22,9%	23	31,1%
	Pouco importante	10	28,6%	1	25,0%	5	14,3%	16	21,6%
	Nada importante	0	0,0%	1	25,0%	0	0,0%	1	1,4%
	Não sei	1	2,9%	0	0,0%	1	2,9%	2	2,7%
9. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que os professores esclareçam as dúvidas dos alunos. X=17,121; p=0,029	Muitíssimo importante	14	40,0%	0	0,0%	22	62,9%	36	48,6%
	Bastante importante	10	28,6%	3	75,0%	7	20,0%	20	27,0%
	Pouco importante	9	25,7%	0	0,0%	5	14,3%	14	18,9%
	Nada importante	2	5,7%	1	25,0%	0	0,0%	3	4,1%
	Não sei	0	0,0%	0	0,0%	1	2,9%	1	1,4%
13. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que os professores tenham autoridade na sala de aula. X=24,022; p=0,002	NR	0	0,0%	1	25,0%	0	0,0%	1	1,4%
	Muitíssimo importante	10	28,6%	1	25,0%	15	42,9%	26	35,1%
	Bastante importante	13	37,1%	1	25,0%	16	45,7%	30	40,5%
	Pouco importante	10	28,6%	1	25,0%	4	11,4%	15	20,3%
	Nada importante	2	5,7%	0	0,0%	0	0,0%	2	2,7%
	Não sei	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<b>Apoios educativos</b>									
11. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que a escola disponibilize apoios educativos aos alunos com dificuldades. X=14,927; p=0,021	Muitíssimo importante	6	17,1%	1	25,0%	18	51,4%	25	33,8%
	Bastante importante	17	48,6%	2	50,0%	7	20,0%	26	35,1%
	Pouco importante	10	28,6%	0	0,0%	9	25,7%	19	25,7%
	Nada importante	2	5,7%	1	25,0%	1	2,9%	4	5,4%
	Não sei	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
12. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante ter explicações fora da escola. X=24,87; p=0,006	NR	0	0,0%	1	25,0%	0	0,0%	1	1,4%
	Muitíssimo importante	7	20,0%	0	0,0%	4	11,4%	11	14,9%
	Bastante importante	8	22,9%	3	75,0%	11	31,4%	22	29,7%
	Pouco importante	16	45,7%	0	0,0%	17	48,6%	33	44,6%
	Nada importante	1	2,9%	0	0,0%	1	2,9%	2	2,7%
	Não sei	3	8,6%	0	0,0%	2	5,7%	5	6,8%
<b>Instalações da escola</b>									
15. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que as instalações do edifício escolar se encontrem em bom estado. X=23,405; p=0,003	NR	0	0,0%	1	25,0%	0	0,0%	1	1,4%
	Muitíssimo importante	8	22,9%	0	0,0%	13	37,1%	21	28,4%
	Bastante importante	14	40,0%	3	75,0%	11	31,4%	28	37,8%
	Pouco importante	12	34,3%	0	0,0%	10	28,6%	22	29,7%
	Nada importante	1	2,9%	0	0,0%	1	2,9%	2	2,7%
	Não sei	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
16. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que as	NR	1	2,9%	1	25,0%	0	0,0%	2	2,7%
	Muitíssimo importante	7	20,0%	0	0,0%	15	42,9%	22	29,7%
	Bastante importante	11	31,4%	2	50,0%	12	34,3%	25	33,8%

instalações do edifício escolar se encontrem limpas. X=18,74; p=0,044	Pouco importante	14	40,0%	1	25,0%	7	20,0%	22	29,7%
	Nada importante	2	5,7%	0	0,0%	0	0,0%	2	2,7%
	Não sei	0	0,0%	0	0,0%	1	2,9%	1	1,4%

- Para o grupo de alunos que pretende sair da *EBSAAS* ter aulas principalmente na parte da manhã é *Pouco importante*, um resultado previsível pelo facto de que na Escola Secundária Jaime Moniz, as turmas de 10º ano têm aulas principalmente no turno da tarde. Os alunos que pretendem permanecer na *EBSAAS* valorizam mais este aspecto da organização da escola. Os alunos, em geral, consideram *Pouco importante* para ter sucesso no secundário “... que o tempo gasto para chegar até a escola seja curto.”, no entanto consideram que é *Bastante importante* sentir-se em segurança na escola.
- Os dois grupos de alunos têm a perceção do grau de esforço que o secundário requer respondendo de forma semelhante. O valor de prova do teste de independência é inferior a 0,05 devido ao grupo de 4 alunos indecisos. Por isso essa variável não foi considerada como significativa para a análise final.
- No grupo de perguntas relacionadas com as práticas educativas implementadas pelos professores, para a pergunta que questiona aos alunos sobre a importância do professor como agente motivacional extrínseco, não se verificaram diferenças entre os dois grupos de alunos em estudo. Em termos de outras competências profissionais sim foram evidenciadas diferenças significativas, nomeadamente: na planificação das aulas; no domínio da matéria; na disponibilidade para o esclarecimento das dúvidas dos alunos e no exercício da autoridade na sala de aula. As respostas do grupo que pretende ficar na *EBSAAS*, concentram-se no nível *Muitíssimo importante* e os alunos que pretendem sair no nível *Bastante importante*.
- A importância dos apoios educativos, ministrados quer na escola quer fora desta, são variáveis que estão associadas à intenção de mudar de escola: os alunos do grupo que pretende ficar na escola considera que é *Muitíssimo importante* “... que a escola disponibilize apoios educativos aos alunos com dificuldades.”, mas para os alunos que pretendem sair da escola as suas respostas concentram-se na opção *Bastante importante*. 44,6% dos alunos considera que é *pouco importante* “...ter explicações fora da escola”, o valor de prova do teste de independência foi

inferior a 0,05 devido ao grupo de 3 alunos indecisos. Por isso esta variável não foi considerada como significativa para a análise final.

- Quanto às características das instalações, os alunos que pretendem ficar na escola são os que valorizam mais estas variáveis.

### 1.7 - 6º Grupo – Imagem de uma boa escola do ensino secundário.

Verificaram-se diferenças entre as respostas dadas pelos dois grupos de alunos sobre a imagem de uma boa escola, conforme os itens apresentados na Tabela V.1.9:

Tabela V.1.9 – Imagem de uma boa escola do ensino secundário.

Perguntas		P 8. Quando inicies o 10º ano pretendes permanecer nesta escola?							
		Não		Não sei		Sim		Total	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1. Uma boa escola do ensino secundário, deverá oferecer apoios para o estudo e realização de trabalhos de casa. X=22,041; p=0,015	NR	0	0,0%	0	0,0%	1	2,9%	1	1,4%
	Muitíssimo importante	3	8,6%	1	25,0%	15	42,9%	19	25,7%
	Bastante importante	16	45,7%	2	50,0%	11	31,4%	29	39,2%
	Pouco importante	13	37,1%	0	0,0%	7	20,0%	20	27,0%
	Nada importante	1	2,9%	1	25,0%	0	0,0%	2	2,7%
	Não sei	2	5,7%	0	0,0%	1	2,9%	3	4,1%
4. Uma boa escola do ensino secundário, deverá ter salas de estudo bem equipadas e agradáveis. X=28,097; p <0,001	Muitíssimo importante	10	28,6%	1	25,0%	22	62,9%	33	44,6%
	Bastante importante	15	42,9%	2	50,0%	9	25,7%	26	35,1%
	Pouco importante	9	25,7%	0	0,0%	4	11,4%	13	17,6%
	Nada importante	0	0,0%	1	25,0%	0	0,0%	1	1,4%
	Não sei	1	2,9%	0	0,0%	0	0,0%	1	1,4%
6. Uma boa escola do ensino secundário, deverá ter professores empenhados na aprendizagem dos alunos. X=25,386; p=0,001	Muitíssimo importante	11	31,4%	1	25,0%	21	60,0%	33	44,6%
	Bastante importante	15	42,9%	2	50,0%	9	25,7%	26	35,1%
	Pouco importante	8	22,9%	0	0,0%	5	14,3%	13	17,6%
	Nada importante	0	0,0%	1	25,0%	0	0,0%	1	1,4%
	Não sei	1	2,9%	0	0,0%	0	0,0%	1	1,4%
9. Uma boa escola do ensino secundário, deverá manter um bom relacionamento com os Encarregados de Educação. X=28,502; p <0,001	Muitíssimo importante	8	22,9%	1	25,0%	15	42,9%	24	32,4%
	Bastante importante	11	31,4%	0	0,0%	15	42,9%	26	35,1%
	Pouco importante	14	40,0%	2	50,0%	4	11,4%	20	27,0%
	Nada importante	0	0,0%	1	25,0%	0	0,0%	1	1,4%
	Não sei	2	5,7%	0	0,0%	1	2,9%	3	4,1%

Para os alunos que pretendem permanecer na *EBSAAS*, as respostas dadas a estas variáveis estão concentradas nas opções muitíssimo e bastante importante. Os alunos que pretendem mudar de escola, conferem menor importância às características

apresentadas. O comportamento destas respostas é semelhante ao registado nas perguntas do Grupo 5 que estão relacionadas com os apoios educativos que são dados aos alunos com dificuldades e com as competências profissionais dos professores, que são variáveis que estão associadas à tomada de decisão dos alunos.

Curiosamente, a oferta de atividades extracurriculares para poder ocupar os tempos livres, foi considerada de pouca importância pelos dois grupos de alunos na caracterização de uma boa escola de ensino secundário. Este resultado foi uma surpresa por ser um elemento facilitador, pouco trabalhado na *EBSAAS* e que permitiria promover a dimensão emocional e o sentimento de pertença à mesma. Outro aspecto pouco valorizado foi o apoio dos funcionários aos alunos.

### 1.8 - 7º Grupo – Avaliação da *EBSAAS* como escola do ensino secundário.

Este conjunto de catorze itens permite conhecer a avaliação que os alunos fazem da *EBSAAS* como escola do ensino secundário e relacionar as respostas obtidas noutros grupos, principalmente nos Grupos 3, 5 e 6. Na Tabela V.1.10 são apresentadas as variáveis significativas para a tomada de decisão em análise:

Tabela V.1.10 – Avaliação da *EBSAAS* como escola do ensino secundário.

Perguntas		P 8. Quando inicies o 10º ano pretendes permanecer nesta escola?							
		Não		Não sei		Sim		Total	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1. A oferta de cursos do ensino secundário da <i>EBSAAS</i> se adapta aos meus interesses. X=30,367; p <0,001	Satisfaz plenamente	1	2,9%	0	0,0%	14	40,0%	15	20,3%
	Satisfaz bem	4	11,4%	0	0,0%	9	25,7%	13	17,6%
	Satisfaz	18	51,4%	4	100,0%	10	28,6%	32	43,2%
	Não satisfaz	7	20,0%	0	0,0%	0	0,0%	7	9,5%
	Não sei	5	14,3%	0	0,0%	2	5,7%	7	9,5%
2. Os apoios educativos que oferece a <i>EBSAAS</i> aos alunos do secundário com dificuldades. X=18,054; p=0,021	Satisfaz plenamente	2	5,7%	0	0,0%	10	28,6%	12	16,2%
	Satisfaz bem	4	11,4%	2	50,0%	12	34,3%	18	24,3%
	Satisfaz	22	62,9%	2	50,0%	10	28,6%	34	45,9%
	Não satisfaz	3	8,6%	0	0,0%	1	2,9%	4	5,4%
	Não sei	4	11,4%	0	0,0%	2	5,7%	6	8,1%
7. O que ouves dizer sobre o empenho dos professores da <i>EBSAAS</i> na aprendizagem dos alunos do secundário. X=21,331; p=0,006	Satisfaz plenamente	4	11,4%	0	0,0%	9	25,7%	13	17,6%
	Satisfaz bem	5	14,3%	1	25,0%	17	48,6%	23	31,1%
	Satisfaz	18	51,4%	3	75,0%	8	22,9%	29	39,2%
	Não satisfaz	5	14,3%	0	0,0%	0	0,0%	5	6,8%
	Não sei	3	8,6%	0	0,0%	1	2,9%	4	5,4%
12. O que ouves dizer sobre os resultados dos alunos do secundário	Satisfaz plenamente	3	8,6%	0	0,0%	7	20,0%	10	13,5%
	Satisfaz bem	7	20,0%	1	25,0%	17	48,6%	25	33,8%

da EBSAAS nos Exames Nacionais. X=15,972; p=0,043	Satisfaz	18	51,4%	3	75,0%	10	28,6%	31	41,9%
	Não satisfaz	5	14,3%	0	0,0%	0	0,0%	5	6,8%
	Não sei	2	5,7%	0	0,0%	1	2,9%	3	4,1%
13. O que ouves falar sobre a forma como os funcionários da EBSAAS apoiam aos alunos do secundário. X=27,136; p=0,001	Satisfaz plenamente	2	5,7%	0	0,0%	7	20,0%	9	12,2%
	Satisfaz bem	4	11,4%	0	0,0%	18	51,4%	22	29,7%
	Satisfaz	18	51,4%	3	75,0%	7	20,0%	28	37,8%
	Não satisfaz	7	20,0%	0	0,0%	1	2,9%	8	10,8%
	Não sei	2	5,7%	0	0,0%	7	20,0%	9	12,2%
14. O que ouves falar das atividades extracurriculares que a EBSAAS oferece aos alunos do ensino secundário. X=15,554; p=0,049	Satisfaz plenamente	4	11,4%	0	0,0%	6	17,1%	10	13,5%
	Satisfaz bem	7	20,0%	1	25,0%	18	51,4%	26	35,1%
	Satisfaz	17	48,6%	3	75,0%	9	25,7%	29	39,2%
	Não satisfaz	5	14,3%	0	0,0%	0	0,0%	5	6,8%
	Não sei	2	5,7%	0	0,0%	2	5,7%	4	5,4%

- A oferta educativa da escola para o ensino secundário *Satisfaz plenamente* os interesses dos alunos que pretendem permanecer na EBSAAS, mas para os alunos que pretendem mudar só merece a avaliação *Satisfaz*. Como era de esperar, só foram obtidas respostas *Não satisfaz* no grupo de alunos que pretende mudar de escola no 10º ano.

Para as restantes variáveis significativas, os alunos que pretendem permanecer na EBSAAS concentram a sua avaliação no *Satisfaz bem* e os que pretendem sair no *Satisfaz*, (comportamento que também é observado nas restantes perguntas do 7º Grupo):

- Quanto aos apoios educativos que a EBSAAS oferece aos alunos do secundário com dificuldades, os alunos que pretendem permanecer na EBSAAS concederam maioritariamente *multíssima importância* a este aspecto na pergunta “Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que a escola disponibilize apoios educativos aos alunos com dificuldades” do Grupo 5, e na pergunta “Uma boa escola do ensino secundário, deverá oferecer apoios para o estudo e realização de trabalhos de casa” do Grupo 6, (Tabelas V.1.8 e V.1.9, respetivamente). Logo estes alunos revelam concordância nos critérios ponderados na sua escolha;
- O empenho dos professores do secundário na aprendizagem dos alunos foi a única pergunta relacionada com as competências profissionais dos professores que apresentou diferenças significativas nas respostas dos dois grupos de alunos. As únicas respostas *Não satisfaz* são de 5 alunos do grupo que pretende mudar de escola. Novamente, se observa concordância nos critérios ponderados pelos

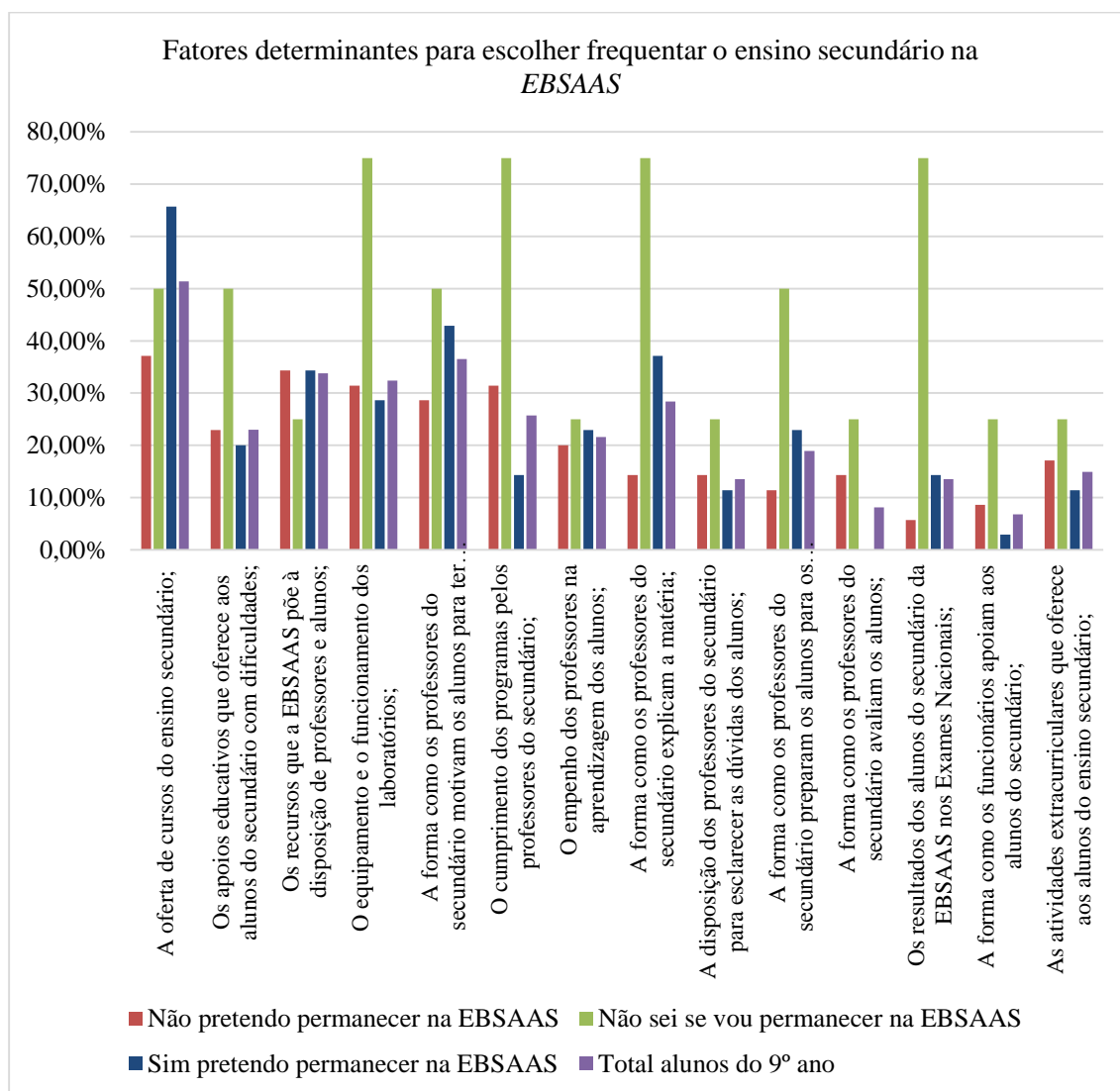
alunos que pretendem permanecer na *EBSAAS* na sua escolha, pois à semelhança do referido no parágrafo anterior, este grupo de alunos considerou muitíssimo importante, no Grupo 6 que “Uma boa escola do ensino secundário, deverá ter professores empenhados na aprendizagem dos alunos.” (Tabela V.1.9);

- Conforme se evidenciou no Gráfico V.1.12 sobre as razões que os alunos que pretendem sair da *EBSAAS* têm para escolher uma outra escola, 48,5 % mencionaram a preparação dos alunos e os seus resultados nos Exames Nacionais. A avaliação menos favorável que estes alunos conferem aos resultados dos alunos do secundário da *EBSAAS* justifica a sua escolha;
- A forma como os funcionários apoiam aos alunos e as atividades extracurriculares oferecidas aos alunos do ensino secundário, são variáveis que foram consideradas pouco importantes numa boa escola do ensino secundário pela maioria dos alunos (Grupo 6 de perguntas) pelo que não serão consideradas como elementos determinantes para a intenção de mudar de escola.

### **1.9 - Fatores determinantes para escolher frequentar o ensino secundário na *EBSAAS*.**

Numa estrutura de escolha múltipla, os alunos tiveram de escolher os três elementos que consideram mais importantes para escolher a *EBSAAS* como escola secundária, no Gráfico V.1.14 – são apresentados os resultados para o nível “SIM”. Nesta pergunta, embora não tenha sido aplicado o teste de interdependência, assinalaram-se as escolhas que apresentaram maiores diferenças entre os dois grupos de alunos.

Gráfico V.1.14 – Permanecer ou não na *EBSAAS* e os fatores determinantes para escolher a *EBSAAS* como escola do ensino secundário.



Os itens mais escolhidos pela maioria dos alunos, por ordem de importância, foram:

- “A oferta de cursos do ensino secundário”; esta opção além de ser a mais escolhida pelos alunos é a que apresenta maior diferença no número de respostas por grupo. Estes resultados reforçam os obtidos na pergunta “A oferta de cursos do ensino secundário da *EBSAAS* se adapta aos meus interesses.” no Grupo 7, pelo que é um elemento importante na escolha da escola secundária, especialmente entre os alunos que pretendem permanecer na *EBSAAS*.
- “A forma como os professores do secundário motivam os alunos para ter bons resultados”, confirmando a importância que os alunos atribuíram às competências

profissionais dos professores como um dos aspectos necessários para ter sucesso no secundário. A diferença de respostas obtidas para os dois grupos reforça as análises realizadas nos outros grupos de questões.

- Com um número de respostas muito semelhantes “Os recursos que a *EBSAAS* põe à disposição de professores e alunos;” e “O equipamento e o funcionamento dos laboratórios”. Estes elementos foram avaliados como *Muitíssimo importante* pela maioria dos alunos para a imagem de uma escola do ensino secundário.

#### **1.10 - 8º Grupo – Opinião sobre o estado físico dos espaços e instalações da escola.**

Em termos gerais não se verificam diferenças significativas nas respostas apresentadas pelos dois grupos de alunos, os que pretendem permanecer na *EBSAAS* e mudar de escola. Cabe salientar que os únicos espaços que os alunos consideraram que se encontram em bom estado foram as salas de informática. Nenhum espaço ou instalação foi avaliado maioritariamente como *Em muito mau estado*, mas os que apresentaram maior número dessas respostas foram as seguintes, apresentadas de forma decrescente: as piscinas, os pavilhões desportivos e o anfiteatro.

#### **1.11 - 9º Grupo – Opinião sobre o funcionamento dos serviços da escola.**

Da mesma forma que no grupo anterior não se verificaram diferenças significativas nas respostas dos dois grupos de alunos. Nenhum serviço mereceu a avaliação de *Muito bom* pela maioria dos alunos. Os serviços que obtiveram a avaliação de *Bom*, foram: a cantina, a reprografia, os pavilhões desportivos e os clubes de atividades extracurriculares. O serviço que maior número de respostas *Mau* obteve foi o da enfermaria.

## 2. Inquéritos aos alunos das turmas do 10º ano.

A amostra de 28 alunos que preencheram o inquérito representa 62% do total de alunos matriculados, distribuídos de forma idêntica nas duas turmas, 14 alunos do Curso Línguas e Humanidades, Turma 1 e 14 alunos do Curso de Ciências e Tecnologias, Turma 2. Logo é uma amostra representativa da população em estudo.

Tabela V.2.1 – Universo de pesquisa versus a amostra para os alunos do 10º ano.

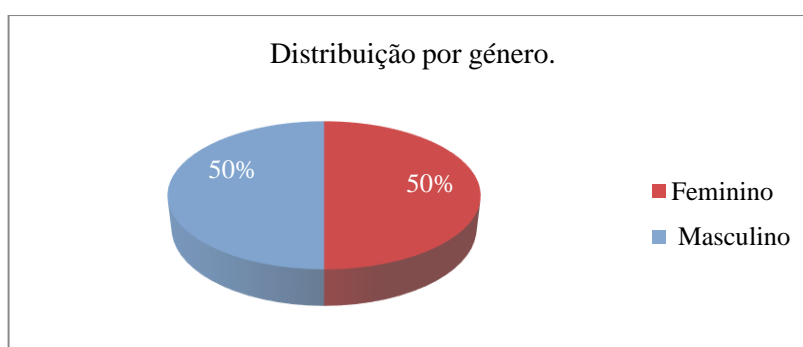
	Nº de alunos do 10º ano	Alunos Turma 1	Alunos Turma 2
Universo	45	21	24
%	100%	47%	53%
Amostra	28	14	14
%	100%	50%	50%
% com relação ao Universo	62%	31%	31%

### 2.1 - Identificação dos alunos das turmas do 10º ano.

Para a caracterização dos alunos do 10º ano foram realizadas perguntas muito semelhantes às apresentadas nos inquéritos aplicados aos alunos do 9º ano: características sociodemográficas em termos de género e idade, e para ter um indicativo sobre a renda familiar o escalão da Ação Social.

Os 28 alunos que colaboraram neste estudo, estão distribuídos equitativamente por género (Gráfico V.2.1) e as duas turmas também são bastantes equilibradas.

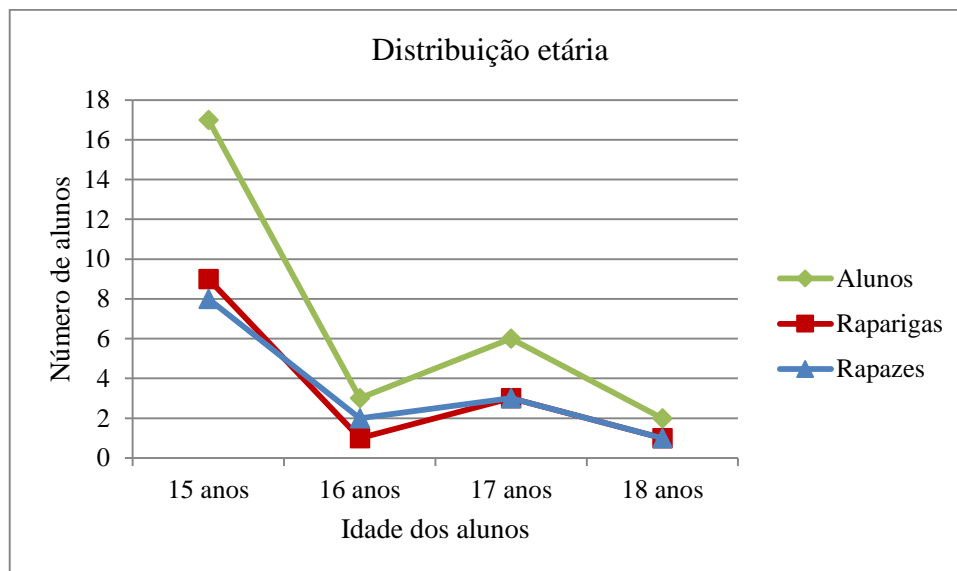
Gráfico V.2.1 – Género dos alunos no 10º ano da *EBSAAS*.



O intervalo de idades dos alunos vá desde os 15 anos até os 18 anos. A média de idades é de 15,8 anos, sendo o escalão etário mais representado os 15 anos com 17

alunos, (60,7%) dos quais 9 são raparigas e 8 são rapazes. Logo são alunos que não tiveram reprovações.

Gráfico V.2.2 – Idades dos alunos no 10º ano da *EBSAAS*.

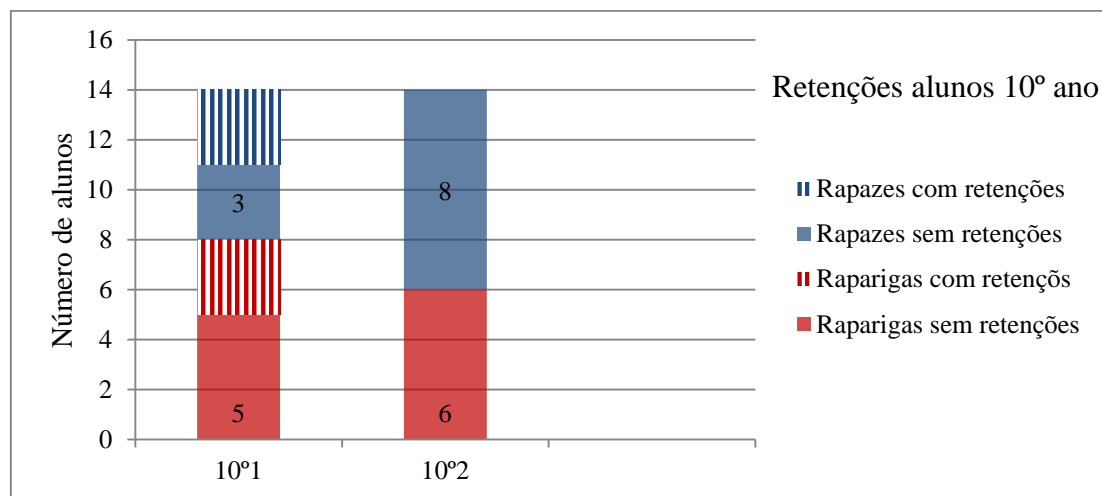


Quanto ao *escalão* da Ação Social dos 28 alunos, 16 alunos não têm *escalão* o que representa 57,1 % da amostra, pelo que também podemos considerar um equilíbrio em termos socioeconómicos da amostra se considerarmos que os requisitos para obter apoios ficaram mais estritos nos últimos dois anos.

Relativamente ao ano em que começaram a estudar na escola, 15 alunos (53,6%) dos alunos da amostra frequentam a escola desde o 5º ou 6º ano de escolaridade e 10 alunos (35,7%) frequentam a escola desde o 7º ano. Pode-se concluir que de forma semelhante aos alunos que se encontram no 9º ano de escolaridade, os do 10º ano têm permanecido na *EBSAAS* o tempo suficiente para ter conhecimentos sobre o seu funcionamento e vivências para poder estabelecer laços com a escola e identificar-se com os seus valores.

Quanto às retenções verificadas só 7 alunos tiveram alguma retenção (25% do total de alunos do 10º ano), revelando bons níveis de progressão escolar.

Gráfico V.2.3 – Retenções no 10º ano por turmas e por gênero.



As razões invocadas pelos alunos para essas retenções são, a existência de “Problemas com os professores” (71,4%) e a “Falta de empenho e de estudo” bem como as “Dificuldades para compreender as matérias” (57,1 %, cada uma).

As expectativas dos alunos para o ensino secundário estão relacionadas com: “Ter boas qualificações para entrar no ensino superior”, opção escolhida por 78,6% dos alunos; “Adquirir novos conhecimentos e competências”, referida por 64,3% dos alunos e “Ser bem preparado para entrar no mercado de trabalho”, por 53,6 %. Se compararmos estes resultados com os dos alunos do 9º ano, temos coincidência nas respostas mais escolhidas.

Na Tabela V.2.2 são apresentadas as respostas obtidas em cada turma. Os alunos da turma 10º1 do Curso de Línguas e Humanidades, valorizam muito mais ser bem preparados para entrar no mercado de trabalho e tirar boas qualificações nos exames nacionais do que os alunos da turma 10º2 do Curso de Ciências e Tecnologias.

Tabela V.2.2 – Expectativas dos alunos ao longo do ensino secundário, (em %).

Turmas	10º1	10º2	Global
6.1 Aprender sobre temas do meu interesse;	35,7	42,9	39,3%
6.2 Adquirir novos conhecimentos e competências;	50,0	78,6	64,3%
6.3 Tirar boas qualificações nos exames nacionais;	50,0	14,3	32,1%
6.4 Ter boas qualificações para entrar no ensino superior;	71,4	85,7	78,6%
6.5 Ser bem preparado para entrar no mercado de	71,4	35,7	53,6%

trabalho;			
6.6 Espero conhecer novos colegas;	0,0	14,3	7,1%
6.7 Espero conhecer novos professores;	7,1	0,0	3,6%
6.8 Não tenho expectativas para o ensino secundário;	0,0	0,0	0,0%

Ao analisar as escolhas por género, sendo uma amostra equilibrada, as respostas dadas pelas raparigas estão mais concentradas nas opções mais votadas “Ter boas qualificações para entrar no ensino superior” e “Ser bem preparado para entrar no mercado de trabalho”, para os rapazes as expectativas estão mais dispersas, dando mais importância à opção Adquirir novos conhecimentos e competências”, como se verifica nos dois gráficos V.2.4 e V.2.5.

60,7 % dos alunos (17 alunos) realizam alguma atividade extraescolar, sendo a mais frequente de carácter desportivo. Ao contrário do que sucede com os alunos do 9º ano, só 2 alunos do 10º ano afirmaram frequentar apoios educativos, nomeadamente, apoios do ensino especial, AEE.

Quanto ao nível de escolaridade que pretendem atingir, só 3 alunos apontaram o Secundário completo e praticamente a metade da amostra (46,4%) apontou a realização de uma Pós-graduação. Quanto à profissão que gostariam de exercer as respostas foram diversas, mas as relacionadas com a área de saúde foram escolhidas por 8 alunos (28,6%) e a área das engenharias só foi referida por 2 alunos (7,2%).

Gráfico V.2.4 – Expectativas das raparigas ao longo do ensino secundário.

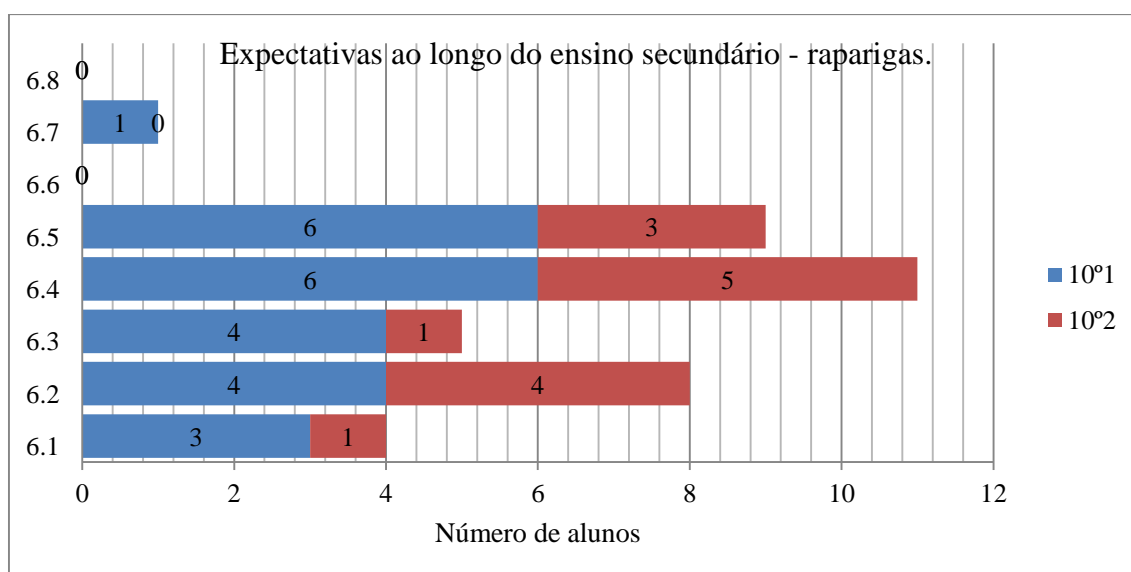
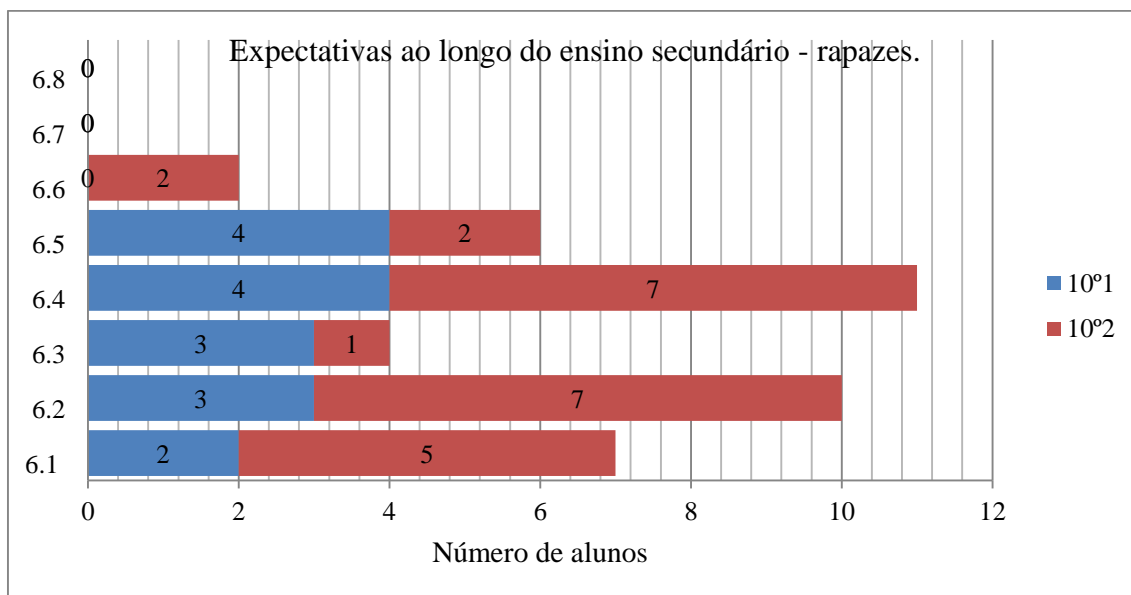


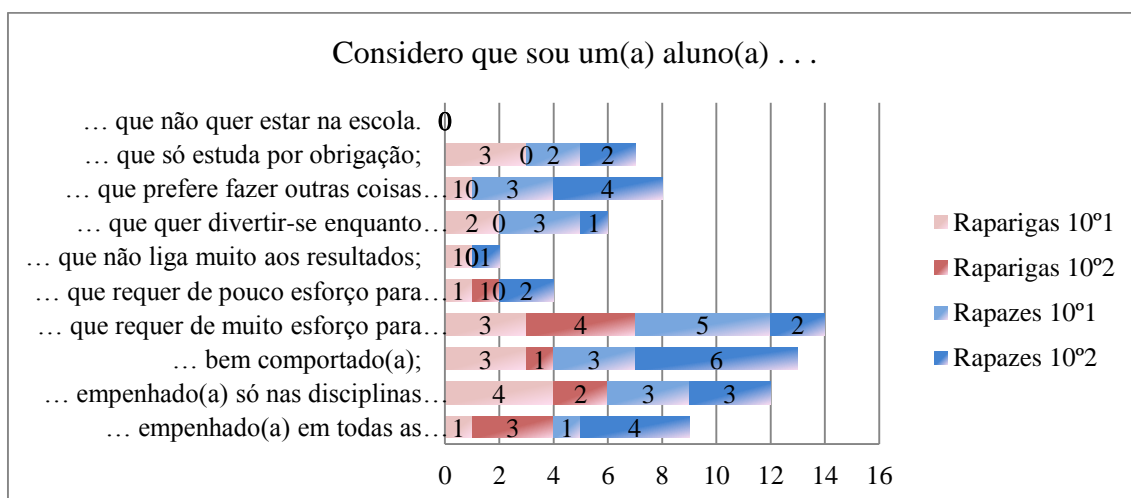
Gráfico V.2.5 – Expectativas dos rapazes ao longo do ensino secundário.



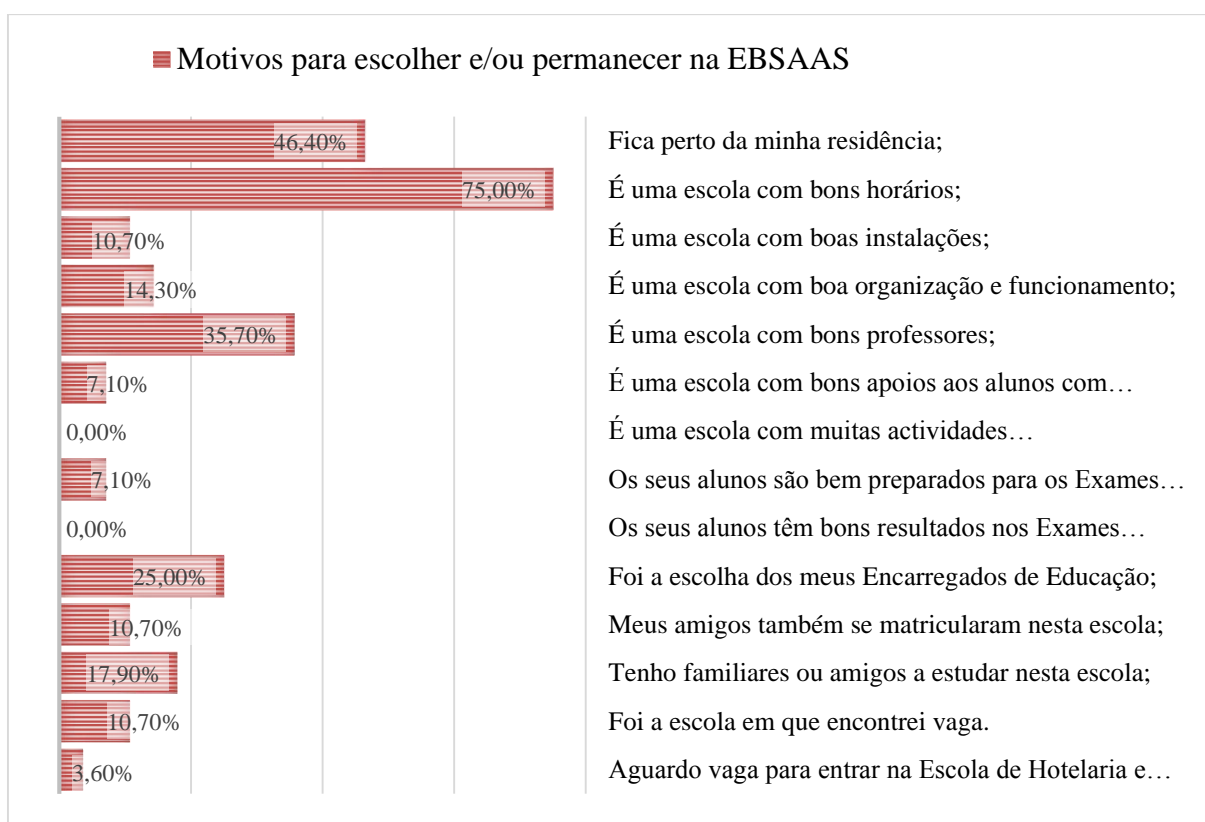
Quanto à opinião dos alunos sobre si próprios, a análise das respostas obtidas em termos dos cursos que frequentam revela que, os alunos do Curso de Ciências e Tecnologias consideram que “requerem de muito esforço para ter bons resultados” (57,1%) e ainda, que “são empenhados só nas disciplinas que lhes interessam” (50%). Os alunos do Curso de Línguas e Humanidades consideram-se além de “bem comportados” (50%), “empenhados em todas as disciplinas” (50%).

Em termos globais, 50% dos alunos do 10º ano consideram que “requerem de muito esforço para obter bons resultados” e com um valor muito próximo, 46,4%, que são alunos “bem comportados”, revelando interesse e investimento nas atividades educativas, indicadores do seu envolvimento comportamental com a escola. As opções menos escolhidas foram “que não liga muito aos resultados” e “que requer de pouco esforço para ter bons resultados”.

Gráfico V.2.6 – Opinião dos alunos sobre si próprios.



Os motivos mais referidos pelos alunos para terem permanecido na *EBSAAS* foram: “É uma escola com bons horários”, 75,0% e “Fica perto da minha residência”, 46,4%.

Gráfico V.2.7 – Motivos para escolher e/ou permanecer na *EBSAAS*.

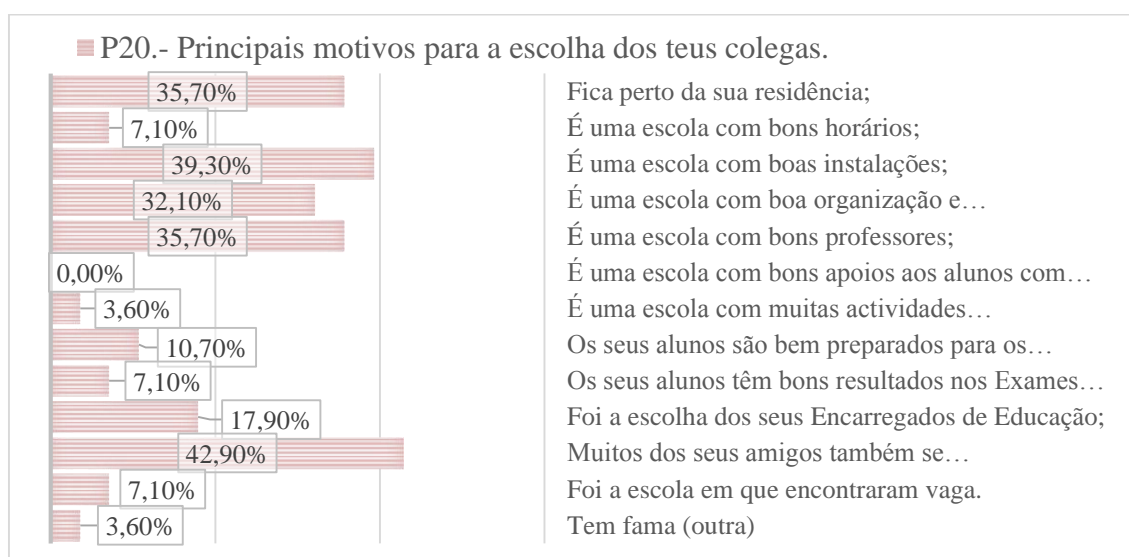
Só duas respostas não foram escolhidas por nenhum dos alunos: “É uma escola com muitas actividades extracurriculares” e “Os seus alunos têm bons resultados nos

Exames Nacionais”. Relativamente à primeira, coincide com o resultado obtido dos alunos do 9º ano, que o consideraram como um elemento de *pouca importância* numa boa escola do ensino secundário. No que diz respeito à segunda resposta, é um resultado que chama à atenção pelo fato de que mais da metade dos alunos do 9º ano referiram que uma das suas expectativas para o ensino secundário é ter boas qualificações para entrar no ensino superior.

Quanto às escolhas dos colegas que não permaneceram na *EBSAAS*, coincidem com as preferências dos alunos do 9º ano, referindo a Escola Secundária Jaime Moniz e a Escola Secundária Francisco Franco.

Os motivos mais invocados para essa escolha foram: “Muitos dos seus amigos também se matricularam nesta escola”; “É uma escola com boas instalações” e, seguidamente, “Fica perto da sua residência” e “É uma escola com bons professores”.

Gráfico V.2.8 – Motivos da escolha dos alunos que não permaneceram na *EBSAAS*.



Nas respostas obtidas dos alunos do 9º ano que pretendem mudar de escola, são referidos os mesmos motivos: “A nova escola tem boas instalações” (62,9%); “É uma escola com bons professores” (60%); e com percentagens muito semelhantes: “Tenho familiares ou amigos a estudar nessa escola” (48,6%) e “Os meus encarregados de educação gostam dessa escola” (45,7%). As respostas reforçam a importância dos relacionamentos entre pares e das competências profissionais dos professores na tomada de decisão dos alunos.

## 2.2 - 1º Grupo - Opinião sobre esta escola.

Aos alunos do 10º ano foram realizadas as mesmas perguntas que aos alunos do 9º ano, esperando conhecer se estão satisfeitos com a sua escolha e se a escola está a responder as suas expectativas.

Na Tabela V.2.3 é apresentada a análise estatística das perguntas que estão relacionadas com a identificação dos alunos com a *EBSAAS* e os seus valores, de forma semelhante à realizada para os alunos do 9º ano e a comparação dos resultados para os dois níveis de escolaridade.

Tabela V.2.3 – Opinião sobre a *EBSAAS* – Identificação dos alunos com a escola.

Perguntas		9º ano		10º ano	
		Nº	%	Nº	%
1. Gosto desta escola.	Concordo totalmente	19	25,7%	7	25,0%
	Concordo em parte	27	36,5%	8	28,6%
	Não concordo nem discordo	18	24,3%	13	46,4%
	Discordo em parte	5	6,8%	0	0,0%
	Discordo totalmente	4	5,4%	0	0,0%
2. Estou feliz por estar nesta escola.	Concordo totalmente	16	21,6%	7	25,0%
	Concordo em parte	24	32,4%	6	21,4%
	Não concordo nem discordo	25	33,8%	14	50,0%
	Discordo em parte	5	6,8%	1	3,6%
	Discordo totalmente	4	5,4%	0	0,0%
3. Sinto-me em segurança na escola.	Concordo totalmente	17	23,0%	8	28,6%
	Concordo em parte	29	39,2%	10	35,7%
	Não concordo nem discordo	18	24,3%	9	32,1%
	Discordo em parte	6	8,1%	1	3,6%
	Discordo totalmente	4	5,4%	0	0,0%
4. Quando estou na escola, sinto-me integrado nela.	Concordo totalmente	20	27,0%	15	53,6%
	Concordo em parte	23	31,1%	8	28,6%
	Não concordo nem discordo	11	14,9%	2	7,1%
	Discordo em parte	6	8,1%	2	7,1%
	Discordo totalmente	3	4,1%	0	0,0%
13. Sinto que a escola é importante para o meu futuro.	Concordo totalmente	41	55,4%	17	60,7%
	Concordo em parte	17	23,0%	11	39,3%
	Não concordo nem discordo	13	17,6%	0	0,0%
	Discordo em parte	2	2,7%	0	0,0%
	Discordo totalmente	1	1,4%	0	0,0%
15. Estou orgulhoso(a) por pertencer a esta escola.	Concordo totalmente	15	20,3%	6	21,4%
	Concordo em parte	18	24,3%	7	25,0%
	Não concordo nem discordo	31	41,9%	10	35,7%
	Discordo em parte	6	8,1%	3	10,7%
	Discordo totalmente	4	5,4%	2	7,1%

A diminuição da percentagem de respostas afirmativas obtidas dos alunos do 10º ano, quando comparadas com as dos alunos do 9º ano, revelam um certo desencanto e

conformismo dos alunos do 10º ano com relação à escola, e alertam para a necessidade de intervir no sentido de aprofundar as ligações à escola, para que se sintam identificados com ela.

Nas perguntas relacionadas com os vínculos que os alunos estabelecem com os seus pares foi onde se obteve maior percentagem de respostas de *Concordo totalmente* e *Concordo em parte*, superando às percentagens registadas para os alunos do 9º ano.

Nas perguntas relacionadas com a visão que os alunos do 10º ano têm dos seus professores e o seu relacionamento com eles, a avaliação foi menos satisfatória que a dos alunos do 9º ano. Este resultado é preocupante se verificarmos que um dos motivos mais invocados pelos alunos para escolher uma outra escola do secundário é “É uma escola com bons professores”.

Tabela V.2.4 – Opinião sobre a *EBSAAS* – Relacionamento alunos-professores.

Perguntas		9º ano		10º ano	
		Nº	%	Nº	%
7. A maioria dos professores trata os alunos de forma justa.	Concordo totalmente	20	27,0%	3	10,7%
	Concordo em parte	19	25,7%	9	32,1%
	Não concordo nem discordo	25	33,8%	10	35,7%
	Discordo em parte	4	5,4%	2	7,1%
	Discordo totalmente	6	8,1%	4	14,3%
8. Sinto que a maioria dos professores se preocupa comigo.	NR	1	1,4%	1	3,6%
	Concordo totalmente	12	16,2%	6	21,4%
	Concordo em parte	26	35,1%	6	21,4%
	Não concordo nem discordo	27	36,5%	12	42,9%
	Discordo em parte	3	4,1%	2	7,1%
9. Sinto que a maioria dos professores se esforça por nos ensinar.	Discordo totalmente	5	6,8%	1	3,6%
	Concordo totalmente	21	28,4%	7	25,0%
	Concordo em parte	32	43,2%	12	42,9%
	Não concordo nem discordo	16	21,6%	5	17,9%
	Discordo em parte	2	2,7%	3	10,7%
10. Tenho um bom relacionamento com a maioria dos professores.	Discordo totalmente	3	4,1%	1	3,6%
	Concordo totalmente	23	31,1%	7	25,0%
	Concordo em parte	23	31,1%	10	35,7%
	Não concordo nem discordo	20	27,0%	10	35,7%
	Discordo em parte	4	5,4%	1	3,6%
11. Gosto da maioria dos professores.	Discordo totalmente	4	5,4%	0	0,0%
	Concordo totalmente	21	28,4%	5	17,9%
	Concordo em parte	21	28,4%	12	42,9%
	Não concordo nem discordo	23	31,1%	7	25,0%
	Discordo em parte	4	5,4%	4	14,3%
	Discordo totalmente	5	6,8%	0	0,0%

### 2.3 - 2º Grupo - Opinião do aluno sobre ele próprio.

A opinião dos alunos do 10º ano sobre si próprios é muito semelhante á dos alunos no 9º ano em termos de assiduidade e pontualidade, interesse, empenho e exigência quanto aos seus resultados.

Nas perguntas relacionadas com as atitudes dos alunos ao nível de sala de aula, reconhecem-se menos bem comportados e participativos do que os alunos do 9º ano.

Quanto à capacidade dos alunos para ultrapassar as suas dificuldades: “Quando tenho dificuldades em perceber uma matéria, não desanimo e solicito a ajuda do(a) professor(a)”; “..., não desanimo porque o próximo tema é capaz de ser mais fácil”; “..., não desanimo e solicito a ajuda aos meus colegas” e “Gosto de colaborar com os meus colegas quando têm dificuldades para fazer as tarefas de sala de aula” verifica-se que as respostas afirmativas foram muito superiores em termos percentuais às obtidas para os alunos do 9º ano, parecendo indicar progressos na aquisição de uma maior autonomia nesta competência.

### 2.4 - 3º Grupo - Opinião sobre os professores desta escola.

Tendo-se revelado para o grupo de alunos do 9º ano que, a imagem do professor é um fator que influencia a decisão do aluno para escolher uma escola para o ensino secundário, são apresentados os resultados deste grupo para compará-los entre si. Na *EBSAAS*, geralmente os professores que lecionam o terceiro ciclo não têm turmas de secundário, mas os resultados do inquérito revelam que, em termos gerais, a imagem que os alunos têm dos dois grupos de professores é muito semelhante.

Na Tabela V.2.5 são analisadas as variáveis que estão associadas à intenção de mudar de escola nos alunos do 9º ano.

Tabela V.2.5 – Opinião sobre os professores da *EBSAAS*.

Perguntas		9º ano		10º ano	
		Nº	%	Nº	%
1. Sinto que a maioria dos professores do 10º ano domina a matéria.	Concordo totalmente	19	25,7%	9	32,1%
	Concordo em parte	29	39,2%	10	35,7%
	Não concordo nem discordo	22	29,7%	7	25,0%
	Discordo em parte	3	4,1%	2	7,1%
	Discordo totalmente	1	1,4%	0	0,0%
5. Sinto que a maioria dos professores explica a matéria muito depressa.	NR	1	1,4%	0	0,0%
	Concordo totalmente	5	6,8%	1	3,6%
	Concordo em parte	18	24,3%	9	32,1%

	Não concordo nem discordo	31	41,9%	15	53,6%
	Discordo em parte	14	18,9%	3	10,7%
	Discordo totalmente	5	6,8%	0	0,0%
11. Na maioria das aulas só utilizamos o manual.	Concordo totalmente	8	10,8%	4	14,3%
	Concordo em parte	9	12,2%	7	25,0%
	Não concordo nem discordo	42	56,8%	11	39,3%
	Discordo em parte	10	13,5%	4	14,3%
	Discordo totalmente	4	5,4%	2	7,1%

O único item que não obteve respostas de discordância por parte dos alunos foi: “Sinto que a maioria dos professores do 10º ano planifica bem as aulas.”.- estando as respostas dos alunos igualmente divididas entre as opções *Concordo em parte* e *Não concordo nem discordo*, com 35,7%.

Para a pergunta: “Os professores do 10º ano não realizam suficientes aulas práticas/experimentais.”, e analisando as respostas em termos dos agrupamentos que os alunos estão a frequentar obtém-se que, metade dos alunos que frequentam o Curso de Línguas e Humanidades parecem não ter uma opinião definida sobre o assunto, pelo que escolheram a opção *Não concordo nem discordo*. No entanto, metade dos alunos que frequentam o Curso de Ciências e Tecnologias responderam *Concordo em parte*. Aprofundar e corrigir as causas destes resultados seria importante, se considerarmos às especificidades das disciplinas no Curso de Ciências e Tecnologias.

Na maioria das perguntas que não foram identificadas como variáveis significativas para a tomada de decisão dos alunos do 9º ano, as opções mais escolhidas pelos alunos do 10º ano foram muito semelhantes às registadas no grupo de alunos do 9º ano, como se pode verificar na Tabela V.2.6.

Tabela V.2.6 – Perguntas com resultados semelhantes para os alunos do 9º e 10º ano no Grupo Opinião sobre os professores da *EBSAAS*.

Perguntas		9º ano		10º ano	
		Nº	%	Nº	%
2. Sinto que a maioria dos professores do 10º ano planifica bem as aulas.	NR	1	1,4%	0	0,0%
	Concordo totalmente	16	21,6%	8	28,6%
	Concordo em parte	25	33,8%	10	35,7%
	Não concordo nem discordo	27	36,5%	10	35,7%
	Discordo em parte	3	4,1%	0	0,0%
	Discordo totalmente	2	2,7%	0	0,0%
6. Na maioria das aulas, os professores do 10º ano promovem a participação dos alunos.	Concordo totalmente	16	21,6%	5	17,9%
	Concordo em parte	29	39,2%	13	46,4%
	Não concordo nem discordo	25	33,8%	9	32,1%
	Discordo em parte	1	1,4%	1	3,6%

	Discordo totalmente	3	4,1%	0	0,0%
7. Na maioria das aulas, só falam os professores.	Concordo totalmente	5	6,8%	1	3,6%
	Concordo em parte	11	14,9%	9	32,1%
	Não concordo nem discordo	35	47,3%	11	39,3%
	Discordo em parte	18	24,3%	5	17,9%
	Discordo totalmente	5	6,8%	2	7,1%
8. Na maioria das aulas, os professores do 10º ano não têm tempo para esclarecer as dúvidas que têm os alunos.	Concordo totalmente	4	5,4%	1	3,6%
	Concordo em parte	8	10,8%	3	10,7%
	Não concordo nem discordo	30	40,5%	15	53,6%
	Discordo em parte	20	27,0%	5	17,9%
	Discordo totalmente	12	16,2%	4	14,3%
10. A maioria dos professores do 10º ano esclarecem as dúvidas que têm os alunos quando fazem revisões para os testes.	NR	1	1,4%	0	0,0%
	Concordo totalmente	19	25,7%	7	25,0%
	Concordo em parte	22	29,7%	14	50,0%
	Não concordo nem discordo	26	35,1%	6	21,4%
	Discordo em parte	4	5,4%	0	0,0%
	Discordo totalmente	2	2,7%	1	3,6%
13. A maioria dos professores do 10º ano motivam-nos para termos bons resultados.	Concordo totalmente	23	31,1%	5	17,9%
	Concordo em parte	22	29,7%	10	35,7%
	Não concordo nem discordo	25	33,8%	6	21,4%
	Discordo em parte	3	4,1%	5	17,9%
	Discordo totalmente	1	1,4%	2	7,1%
14. Sinto que a maioria dos professores do 10º ano é justo na avaliação do meu desempenho.	Concordo totalmente	14	18,9%	4	14,3%
	Concordo em parte	23	31,1%	10	35,7%
	Não concordo nem discordo	30	40,5%	10	35,7%
	Discordo em parte	4	5,4%	2	7,1%
	Discordo totalmente	3	4,1%	2	7,1%

A avaliação dada na pergunta: “A maioria dos professores do 10º ano motivam-nos para termos bons resultados.” foi menos favorável que a obtida no grupo de alunos do 9º ano. A percentagem de alunos do 10º ano que concordaram total ou em parte foi de 53,6%, inferior ao 60,8% registado para os alunos do 9º ano, e discordaram mais alunos no 10º ano, em termos absolutos e percentuais, do que no grupo de alunos do 9º ano, (25,0% dos alunos do 10º ano contra 5,5% dos alunos do 9º ano).

## 2.5 - 4º Grupo - Aspectos necessários para o sucesso no ensino secundário.

Neste grupo foram apresentadas aos alunos do 10º ano, as mesmas questões do Grupo 5 do inquérito aos alunos do 9º ano, acrescentando duas perguntas relacionadas com a responsabilização dos próprios alunos com o sucesso da sua aprendizagem.

Na Tabela V.2.7 são analisadas as variáveis que estão associadas à intenção de mudar de escola nos alunos do 9º ano, e encontramos padrões de respostas semelhantes para todas as perguntas, excetuando a relacionada com a autoridade dos professores na sala de aula, que foi mais valorizada pelos alunos do 10º ano. A noção da necessidade de empenho nos estudos aprofunda-se nos alunos do secundário.

Tabela V.2.7 – Aspectos necessários para ter sucesso no secundário.

Perguntas		9º ano		10º ano	
		Nº	%	Nº	%
<b>Atitudes dos alunos</b>					
5. Para ter sucesso no ensino secundário, só é necessário estudar mais.	Muitíssimo importante	23	31,1%	6	21,4%
	Bastante importante	31	41,9%	20	71,4%
	Pouco importante	19	25,7%	1	3,6%
	Nada importante	1	1,4%	1	3,6%
	Não sei	0	0,0%	0	0,0%
<b>Práticas educativas dos professores</b>					
7. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que os professores planifiquem bem as aulas.	Muitíssimo importante	29	39,2%	18	64,3%
	Bastante importante	29	39,2%	10	35,7%
	Pouco importante	14	18,9%	0	0,0%
	Nada importante	1	1,4%	0	0,0%
	Não sei	1	1,4%	0	0,0%
8. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que os professores dominem a matéria.	Muitíssimo importante	32	43,2%	17	60,7%
	Bastante importante	23	31,1%	10	35,7%
	Pouco importante	16	21,6%	1	3,6%
	Nada importante	1	1,4%	0	0,0%
	Não sei	2	2,7%	0	0,0%
9. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que os professores esclareçam as dúvidas dos alunos.	Muitíssimo importante	36	48,6%	18	64,3%
	Bastante importante	20	27,0%	10	35,7%
	Pouco importante	14	18,9%	0	0,0%
	Nada importante	3	4,1%	0	0,0%
	Não sei	1	1,4%	0	0,0%
13. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que os professores tenham autoridade na sala de aula.	NR	1	1,4%	0	0,0%
	Muitíssimo importante	26	35,1%	16	57,1%
	Bastante importante	30	40,5%	7	25,0%
	Pouco importante	15	20,3%	4	14,3%
	Nada importante	2	2,7%	1	3,6%
Não sei	0	0,0%	0	0,0%	
<b>Apoios educativos</b>					
11. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que a escola disponibilize apoios educativos aos alunos com dificuldades.	Muitíssimo importante	25	33,8%	11	39,3%
	Bastante importante	26	35,1%	14	50,0%
	Pouco importante	19	25,7%	3	10,7%
	Nada importante	4	5,4%	0	0,0%
	Não sei	0	0,0%	0	0,0%
12. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante ter explicações fora da escola.	NR	1	1,4%	0	0,0%
	Muitíssimo importante	11	14,9%	2	7,1%
	Bastante importante	22	29,7%	8	28,6%
	Pouco importante	33	44,6%	12	42,9%
	Nada importante	2	2,7%	5	17,9%
Não sei	5	6,8%	1	3,6%	
<b>Instalações da escola</b>					
17. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que as instalações do edifício escolar se encontrem em bom estado.	NR	1	1,4%	0	0,0%
	Muitíssimo importante	21	28,4%	9	32,1%
	Bastante importante	28	37,8%	12	42,9%
	Pouco importante	22	29,7%	5	17,9%
	Nada importante	2	2,7%	1	3,6%
	Não sei	0	0,0%	1	3,6%
18. Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que as instalações do edifício escolar	NR	2	2,7%	0	0,0%
	Muitíssimo importante	22	29,7%	8	28,6%
	Bastante importante	25	33,8%	12	42,9%

se encontrem limpas.	Pouco importante	22	29,7%	5	17,9%
	Nada importante	2	2,7%	3	10,7%
	Não sei	1	1,4%	1	3,6%

Quanto às restantes perguntas, os alunos do 10º ano valorizaram mais do que os alunos do 9º ano que “...as aulas sejam, principalmente, na parte da manhã”, escolhendo a opção *Muitíssimo importante* 46,4% dos alunos.

Também se verificou uma maior valorização pelos alunos do 10º ano nas perguntas relacionadas com a relação com os pares, nomeadamente: “Para ter sucesso no ensino secundário, é importante ter um bom relacionamento com os colegas.”, e “... é importante a colaboração dos colegas para ultrapassar as dificuldades.”, e na avaliação do contributo que, a forma como os professores desenvolvem as suas práticas educativas pode ter nos bons resultados no ensino secundário.

Da mesma forma que com os alunos do 9º ano, os alunos do 10º ano conferem mais importância aos apoios educativos ministrados na escola do que as explicações fora desta, que foram valorizadas como *Pouco importantes*.

Quanto à responsabilização dos próprios alunos com o sucesso da sua aprendizagem: “Para ter sucesso no ensino secundário, é importante que os alunos coloquem os estudos em primeiro lugar.”- 60,7% dos alunos reconhecem que é um elemento *Bastante importante* mas conferem menos importância, ao seu comportamento disciplinado na sala de aula.

## 2.6 - 5º Grupo – Imagem de uma boa escola do ensino secundário.

Neste grupo foram apresentadas aos alunos do 10º ano as mesmas questões do Grupo 6 do inquérito aos alunos do 9º ano e acrescentadas duas questões: “Uma boa escola do ensino secundário, deverá oferecer muitos cursos para poder escolher conforme os teus interesses.”- e “... , deverá oferecer um esquema de horários principalmente de manhã.”, para as quais, metade dos alunos escolheram a opção *Muitíssimo importante* como se observa na Tabela V.2.8.

A análise comparativa das respostas dadas pelos alunos do 10º e 9º ano às perguntas que estão associadas à intenção de mudar de escola dos alunos do 9º ano, estão apresentadas na Tabela V.2.8. encontrando-se padrões de resposta semelhantes.

Tabela V.2.8 – Imagem de uma boa escola do ensino secundário.

Perguntas		9º ano		10º ano	
		Nº	%	Nº	%
1. Uma boa escola do ensino secundário, deverá oferecer muitos cursos para poder escolher conforme os teus interesses.	Muitíssimo importante	---	---	15	53,6%
	Bastante importante	---	---	10	35,7%
	Pouco importante	---	---	3	10,7%
	Nada importante	---	---	0	0,0%
	Não sei	---	---	0	0,0%
2. Uma boa escola do ensino secundário, deverá oferecer um esquema de horários principalmente de manhã.	Muitíssimo importante	---	---	14	50,0%
	Bastante importante	---	---	10	35,7%
	Pouco importante	---	---	4	14,3%
	Nada importante	---	---	0	0,0%
	Não sei	---	---	0	0,0%
3. Uma boa escola do ensino secundário, deverá oferecer apoios para o estudo e realização de trabalhos de casa.	NR	1	1,4%	0	0,0%
	Muitíssimo importante	19	25,7%	8	28,6%
	Bastante importante	29	39,2%	10	35,7%
	Pouco importante	20	27,0%	7	25,0%
	Nada importante	2	2,7%	2	7,1%
4. Uma boa escola do ensino secundário, deverá ter salas de estudo bem equipadas e agradáveis.	Não sei	3	4,1%	1	3,6%
	Muitíssimo importante	33	44,6%	13	46,4%
	Bastante importante	26	35,1%	13	46,4%
	Pouco importante	13	17,6%	2	7,1%
	Nada importante	1	1,4%	0	0,0%
6. Uma boa escola do ensino secundário, deverá ter professores empenhados na aprendizagem dos alunos.	Não sei	1	1,4%	0	0,0%
	Muitíssimo importante	33	44,6%	14	50,0%
	Bastante importante	26	35,1%	14	50,0%
	Pouco importante	13	17,6%	0	0,0%
	Nada importante	1	1,4%	0	0,0%
9. Uma boa escola do ensino secundário, deverá manter um bom relacionamento com os Encarregados de Educação.	Não sei	1	1,4%	0	0,0%
	Muitíssimo importante	24	32,4%	9	32,1%
	Bastante importante	26	35,1%	13	46,4%
	Pouco importante	20	27,0%	5	17,9%
	Nada importante	1	1,4%	0	0,0%
	Não sei	3	4,1%	1	3,6%

Os alunos do 10º ano, também tiveram a mesma opinião que os alunos do 9º ano na pergunta relacionada com a oferta de “... atividades extracurriculares para poder ocupar os tempos livre” considerando que é *Pouco importante*.

Ter professores empenhados na aprendizagem dos alunos é muito valorizado pelos alunos do 10º ano, e este resultado reforça a análise feita no Grupo 4, onde para estes alunos o seu sucesso no secundário depende mais do empenho e competência dos professores, do que do seu próprio empenho e disciplina.

Finalmente, os alunos do 10º ano conferem mais importância ao apoio dos funcionários aos alunos e ao relacionamento da escola com os encarregados de

educação, considerando que são variáveis bastante importantes, enquanto para os alunos do 9º ano são pouco importantes.

## 2.7 - 6º Grupo – Avaliação da *EBSAAS* enquanto escola do ensino secundário.

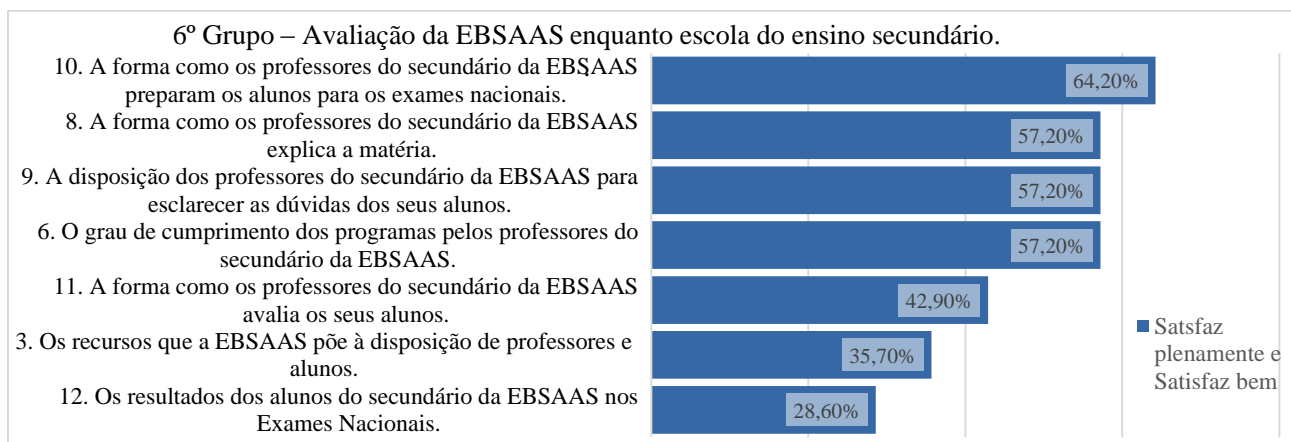
Este conjunto de itens permite relacionar as respostas obtidas anteriormente nos Grupos 3, 4 e 5. As respostas que os alunos do 10º ano deram às variáveis associadas à intenção de mudar de escola dos alunos do 9º ano, estão apresentadas na Tabela V.2.9, mostrando que, em comparação com os alunos do 9º ano, só a oferta educativa e de atividades extracurriculares, e o apoio dos funcionários aos alunos, foram valorizadas pelos alunos 10º ano de forma mais satisfatória.

Tabela V.2.9 – Avaliação da *EBSAAS* como escola do ensino secundário.

Perguntas		9º ano		10º ano	
		Nº	%	Nº	%
1. A oferta de cursos do ensino secundário da <i>EBSAAS</i> se adapta aos meus interesses.	NR	0	0,0%	1	3,6%
	Satisfaz plenamente	15	20,3%	7	25,0%
	Satisfaz bem	13	17,6%	11	39,3%
	Satisfaz	32	43,2%	6	21,4%
	Não satisfaz	7	9,5%	0	0,0%
	Não sei	7	9,5%	3	10,7%
2. Os apoios educativos que oferece a <i>EBSAAS</i> aos alunos do secundário com dificuldades.	Satisfaz plenamente	12	16,2%	4	14,3%
	Satisfaz bem	18	24,3%	9	32,1%
	Satisfaz	34	45,9%	12	42,9%
	Não satisfaz	4	5,4%	0	0,0%
	Não sei	6	8,1%	3	10,7%
7. O empenho dos professores da <i>EBSAAS</i> na aprendizagem dos alunos do secundário.	Satisfaz plenamente	13	17,6%	2	7,1%
	Satisfaz bem	23	31,1%	12	42,9%
	Satisfaz	29	39,2%	13	46,4%
	Não satisfaz	5	6,8%	0	0,0%
	Não sei	4	5,4%	1	3,6%
12. Os resultados dos alunos do secundário da <i>EBSAAS</i> nos Exames Nacionais.	Satisfaz plenamente	10	13,5%	1	3,6%
	Satisfaz bem	25	33,8%	7	25,0%
	Satisfaz	31	41,9%	17	60,7%
	Não satisfaz	5	6,8%	0	0,0%
	Não sei	3	4,1%	3	10,7%
13. A forma como os funcionários da <i>EBSAAS</i> apoiam aos alunos do secundário.	Satisfaz plenamente	9	12,2%	2	7,1%
	Satisfaz bem	22	29,7%	13	46,4%
	Satisfaz	28	37,8%	10	35,7%
	Não satisfaz	8	10,8%	0	0,0%
	Não sei	9	12,2%	3	10,7%
14. O que ouves falar das atividades extracurriculares que a <i>EBSAAS</i> oferece aos alunos do ensino secundário.	Satisfaz plenamente	10	13,5%	3	10,7%
	Satisfaz bem	26	35,1%	12	42,9%
	Satisfaz	29	39,2%	10	35,7%
	Não satisfaz	5	6,8%	1	3,6%
	Não sei	4	5,4%	2	7,1%

Como se pode apreciar no Gráfico V.2.9, as características da escola que melhor avaliação mereceram dos alunos do 10º ano, não ultrapassaram os 65% de respostas nas menções *Satisfaz plenamente* e *Satisfaz bem*. Salvo a primeira pergunta: “A oferta de cursos do ensino secundário se adapta aos meus interesses.”, as restantes estão relacionadas, principalmente, com as práticas educativas dos professores do ensino secundário, que foram consideradas por estes alunos como muito importantes para ter sucesso no ensino secundário. Essas características são apresentadas em ordem decrescente de valorização: “A forma como os professores do secundário da *EBSAAS* preparam os alunos para os exames nacionais.”; “... explicam a matéria.”; “A disposição dos professores ... para esclarecer as dúvidas dos seus alunos.” e “O grau de cumprimento dos programas ....”. As restantes perguntas sobre as práticas educativas dos professores do ensino secundário, apresentaram 50% ou menos de respostas nas menções *Satisfaz plenamente* e *Satisfaz bem*.

Gráfico V.2.9 – Avaliação das práticas educativas dos professores do ensino secundário da *EBSAAS*.



Salienta-se que, o item “A forma como os professores do secundário da *EBSAAS* avaliam os seus alunos.” só obteve 42,9% respostas nas menções acima referidas, tendo sido considerado por 68% dos alunos como *Muitíssimo importante* para ter sucesso no ensino secundário.

Os apoios educativos, que foram valorizados como um elemento bastante importante numa boa escola do ensino secundário, só mereceram a avaliação de *Satisfaz*.

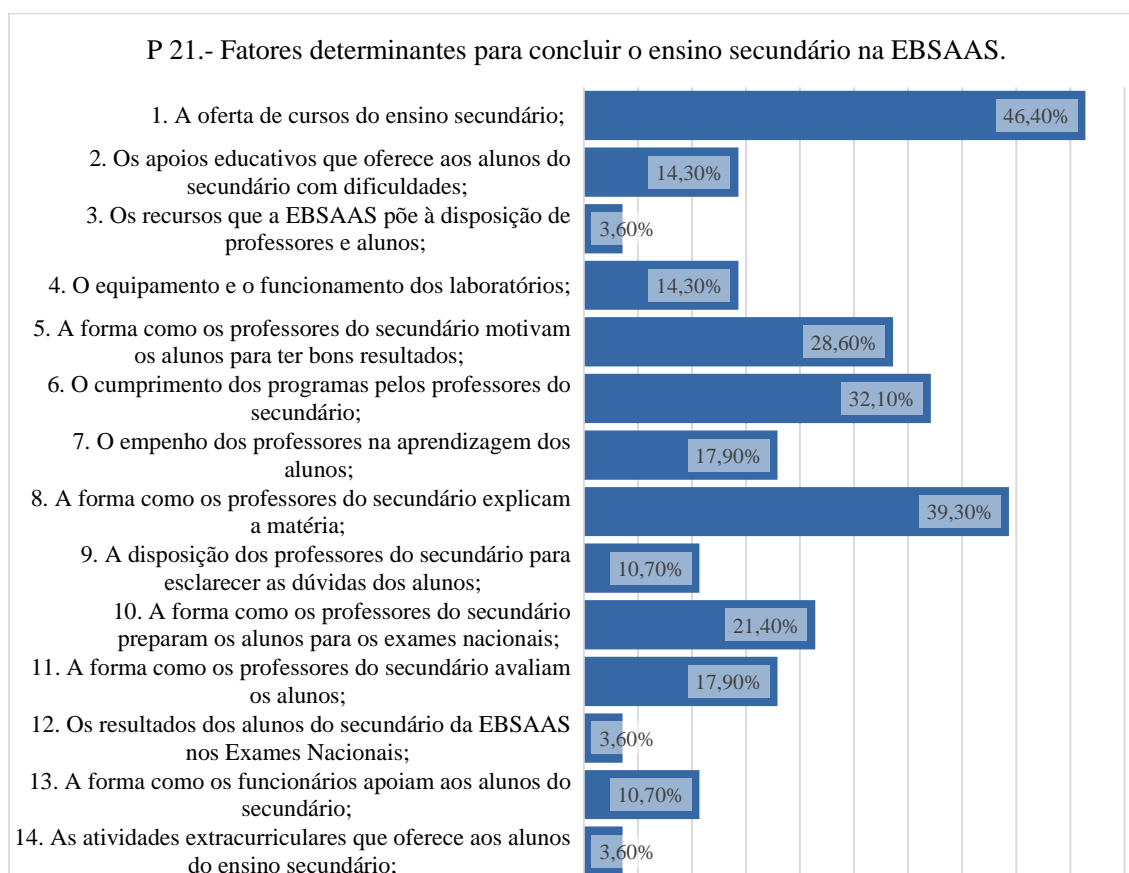
Com relação aos recursos que a *EBSAAS* põe à disposição de professores e alunos e o equipamento e funcionamento dos laboratórios, as respostas concentram-se no *Satisfaz*, indicando um grau de satisfação inferior ao dos alunos do 9º ano.

“Os resultados dos alunos do secundário da *EBSAAS* nos Exames Nacionais”. foi o item menos valorizado, só 28,6% respostas nas menções *Satisfaz plenamente* e *Satisfaz bem*, como se observa no Gráfico V.2..9.

## 2.8 - Fatores mais determinantes para escolher concluir o ensino secundário na *EBSAAS*.

À semelhança do solicitado nos inquéritos aplicados aos alunos do 9º ano, os alunos do 10º ano, numa estrutura de escolha múltipla, escolheram os três elementos que consideram mais importantes para concluir o ensino secundário na *EBSAAS*. No Gráfico V.2.10 são apresentados os resultados para o nível “SIM”.

Gráfico V.2.10 – Fatores determinantes para concluir o ensino secundário na *EBSAAS*.



Ao contrário do que se verificou com os alunos do 9º ano, nenhum dos itens foi escolhido pela maioria dos alunos. Salienta-se também que nenhuma opção deixou de ser escolhida pela totalidade dos alunos respondentes.

- A opção que apresentou a percentagem mais elevada foi “A oferta de cursos do ensino secundário”, de igual forma que para o grupo dos alunos do 9º ano. Esta variável também foi considerada como um elemento importante na escolha da escola secundária e que contribui para a boa imagem de uma escola secundária.
- Relativamente ao desempenho dos professores: “A forma como os professores do secundário explicam a matéria” e “O cumprimento dos programas pelos professores do secundário” foram os elementos que se seguem em importância. Sendo também das características mais valorizadas pelos alunos do 10º ano nas perguntas do Grupo 6.

Os fatores menos escolhidos, foram os seguintes: “Os recursos que a *EBSAAS* põe à disposição de professores e alunos”; “Os resultados dos alunos do secundário da *EBSAAS* nos Exames Nacionais” e “As atividades extracurriculares que oferece aos alunos do ensino secundário”.

## **2.9 - 7º Grupo – Opinião sobre o estado físico dos espaços e instalações da escola.**

Em termos gerais não se verificam diferenças significativas nas respostas apresentadas pelos alunos do 10º e do 9º ano. A maioria dos espaços ou instalações precisam de ser modernizados de acordo com as respostas dos alunos. Os únicos espaços que mereceram a opinião *Em bom estado* foram os pavilhões desportivos, contrariamente aos alunos do 9º ano que referiram as salas de informática. Nenhum espaço ou instalação foi avaliado maioritariamente como *Em muito mau estado*.

## **2.10 - 8º Grupo – Opinião sobre o funcionamento dos serviços da escola.**

Nenhum serviço mereceu a avaliação de *Muito bom* pela maioria dos alunos, mas os que obtiveram maior percentagem nessa categoria de resposta foram: os pavilhões desportivos e a biblioteca.

Os serviços que obtiveram a avaliação de *Bom* foram: os pavilhões desportivos e o bar dos alunos.

Com relação à cantina, que para os alunos do 9º ano foi um dos serviços melhor avaliado, a maioria dos alunos do 10º ano (46,4%) respondeu *Não utilizo*, resultado que

é entendível dado o tipo de horário dos alunos do secundário do 10º que lhes permite sair à almoçar fora da escola. Para os restantes alunos que almoçam na escola, 21,4% consideram que este serviço tem funcionado de forma *Regular*.

### **3. Inquéritos aos encarregados de educação dos alunos do 9º da EBSAAS.**

Como já foi comentado no capítulo III, para uma amostra de 45 encarregados de educação presentes nas reuniões de entrega da avaliação dos seus educandos, representando 51 % do total de encarregados de educação, só 7 os devolveram preenchidos, (8 % do total) mesmo após de ter sido solicitados várias vezes. Pelo que não é uma amostra representativa da população em estudo. No obstante, serão destacadas algumas informações importantes obtidas através da aplicação dos mesmos.

#### **3.1 - Identificação dos encarregados de educação dos alunos das turmas do 9º ano.**

Em termos de características sociodemográficas foram consideradas o género e a idade. Também foram questionados sobre o escalão da Ação Social do seu educando.

Dos 7 encarregados que colaboraram neste estudo, 4 são do género feminino e os restantes 3 do género masculino. O seu intervalo de idades está compreendido entre os 36 anos até os 48 anos. Quanto ao escalão da Ação Social que possuem os alunos, só um dos encarregados mencionou ter um educando com algum escalão da Ação Social.

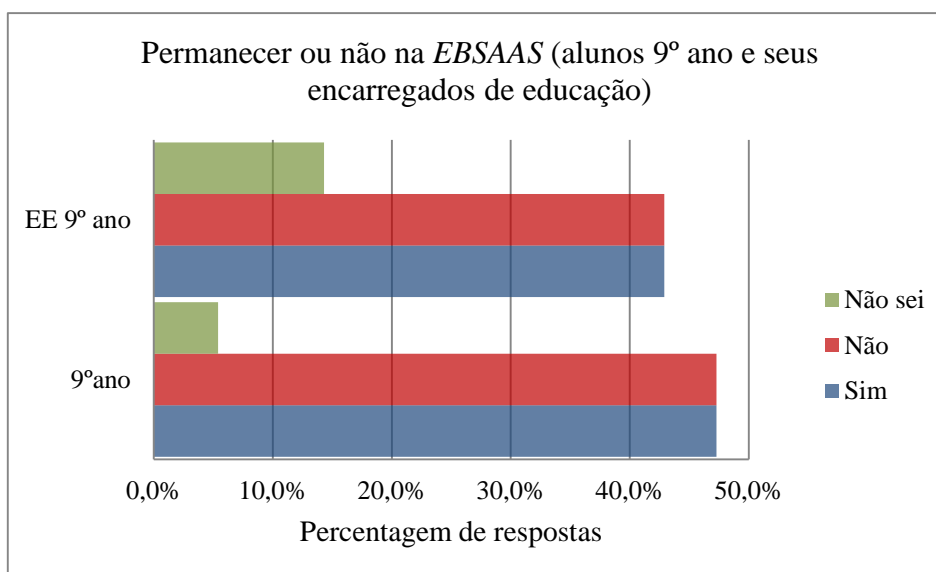
Relativamente ao ano em que os seus alunos começaram a frequentar a EBSAAS, 4 encarregados têm os seus filhos/educandos frequentando esta escola desde o 2º ciclo de escolaridade pelo que, da mesma forma que os seus educandos, os encarregados de educação já estão familiarizados com o funcionamento da escola.

Verifica-se que dos encarregados de educação que responderam ao inquérito, 5 possuem educandos que pretendem frequentar o Curso de Ciências e Tecnologias, o curso escolhido por 34 alunos da amostra os alunos do 9º ano, que representam 45,9% do total.

Quanto às expectativas que têm para os seus educandos ao longo do ensino secundário as opções mais escolhidas foram: Que o seu filho/educando tenha boas qualificações para entrar no ensino superior e que possam adquirir novos conhecimentos e competências. Estas escolhas coincidem com as dos alunos do 9º ano.

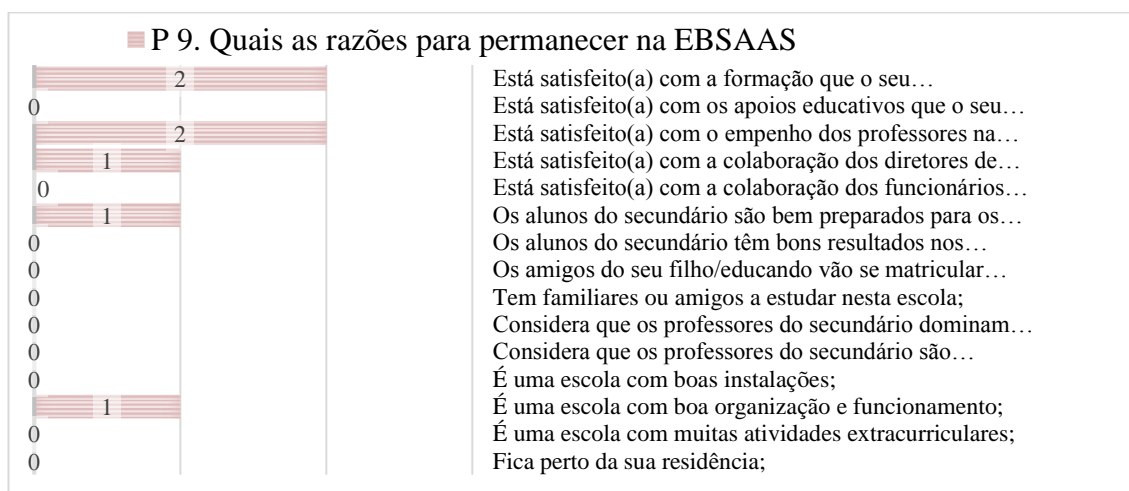
Perante a questão da permanência ou não dos seus educandos na *EBSAAS*, há um empate no número de respostas afirmativas e negativas. Situação semelhante à encontrada nas respostas dos alunos do 9º ano, 35 alunos responderam que (47,3%) não pretendem continuar na *EBSAAS* para fazer o secundário e outros 35 alunos afirmam que sim. Quatro (4) encarregados de educação referiram que a decisão foi tomada por eles de comum acordo como os seus filhos/educandos e dois, pelo seu filho/educando sozinho(a).

Gráfico V.3.1 – Permanência ou não dos alunos do 9º ano na *EBSAAS*.



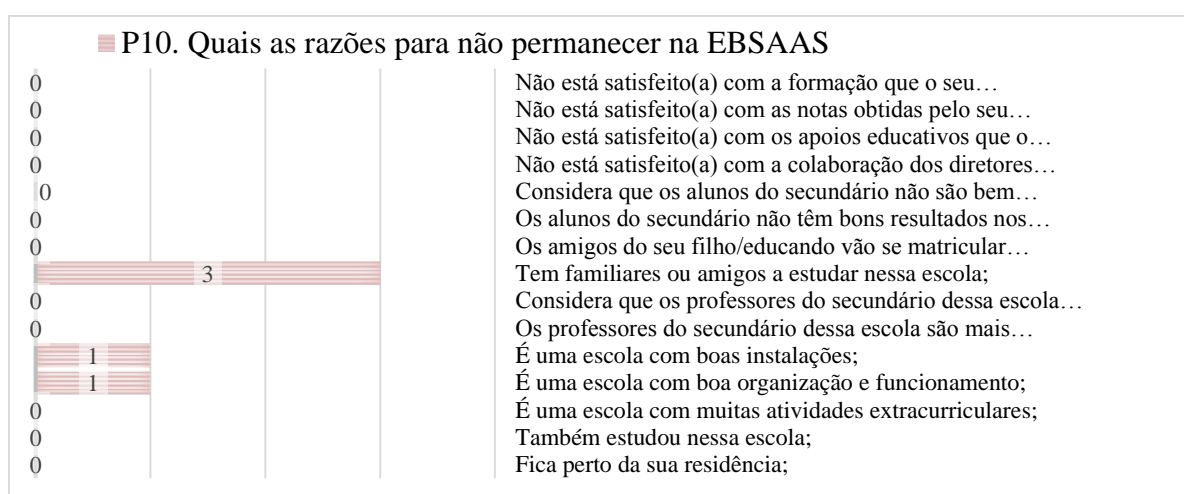
Quanto às razões que os encarregados de educação consideram importantes para que os seus filhos/educandos permaneçam na *EBSAAS*, salienta-se o facto de que, podendo escolher até 3 respostas, todos eles limitaram-se a escolher só uma delas, evidenciando que estão satisfeitos com: a formação que o seu filho/educando tem recebido, o empenho dos professores na aprendizagem do seu(sua) filho(a); a colaboração dos diretores de turma e, consideram que os alunos do secundário são bem preparados para os Exames Nacionais e que a *EBSAAS* é uma escola com boa organização e funcionamento.

Gráfico V.3.2 – P9. Principais razões para que os seus filhos/educandos permaneçam na *EBSAAS*.



Os encarregados de educação cujos filhos/educandos não pretendem continuar na *EBSAAS* referiram que seguirão para uma escola profissional e as razões mencionadas para essa escolha foram: “Tem familiares ou amigos a estudar nessa escola”, “É uma escola com boas instalações” e “É uma escola com boa organização e funcionamento.” As duas primeiras opções foram também das mais votadas pelos alunos das turmas do 9º ano.

Gráfico V.3.3 – P10. Principais razões para que os seus filhos/educandos não permaneçam na *EBSAAS*.



### 3.2 - 1º Grupo - Imagem de uma escola de qualidade do ensino secundário.

Os aspectos que, em termos gerais, os encarregados de educação consideram que são *Muitíssimo importantes* numa escola do ensino superior de qualidade, são os seguintes: “ Uma escola de qualidade, tem professores empenhados na aprendizagem dos alunos.”; “ ..., deve ter muitos recursos à disposição de professores e alunos.” e “ ..., mantem um bom relacionamento com os encarregados de educação.”.

Tabela V.3.1 – Imagem de uma boa escola do ensino secundário.

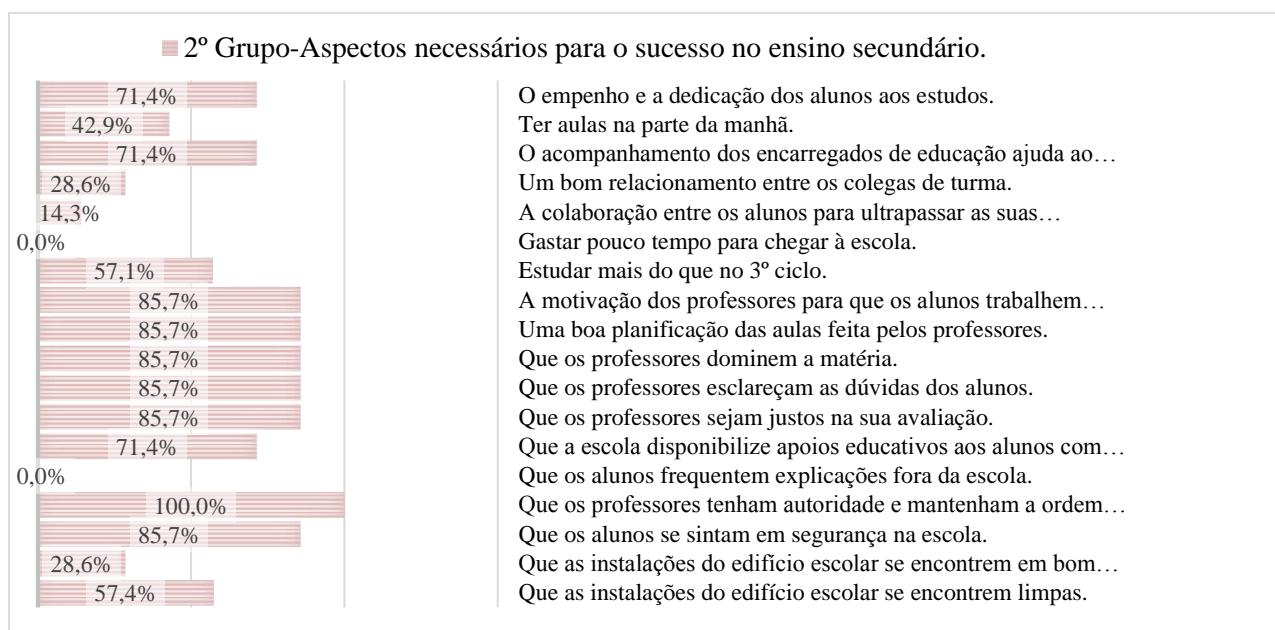
Perguntas		Aluno 9º ano		E. Educação	
		Nº	%	Nº	%
3. Uma escola de qualidade, deve ter muitos recursos à disposição de professores e alunos.	Muitíssimo importante	35	47,3%	6	85,7%
	Bastante importante	22	29,7%	1	14,3%
	Pouco importante	13	17,6%	0	0,0%
	Nada importante	2	2,7%	0	0,0%
	Não sei	2	2,7%	0	0,0%
4. Uma escola de qualidade, deve ter salas de estudo bem equipadas e agradáveis.	Muitíssimo importante	33	44,6%	2	28,6%
	Bastante importante	26	35,1%	5	71,4%
	Pouco importante	13	17,6%	0	0,0%
	Nada importante	1	1,4%	0	0,0%
	Não sei	1	1,4%	0	0,0%
6. Uma escola de qualidade, tem professores empenhados na aprendizagem dos alunos.	Muitíssimo importante	33	44,6%	7	100,0%
	Bastante importante	26	35,1%	0	0,0%
	Pouco importante	13	17,6%	0	0,0%
	Nada importante	1	1,4%	0	0,0%
	Não sei	1	1,4%	0	0,0%
9. Uma escola de qualidade, mantem um bom relacionamento com os encarregados de educação.	Muitíssimo importante	24	32,4%	4	57,1%
	Bastante importante	26	35,1%	3	42,9%
	Pouco importante	20	27,0%	0	0,0%
	Nada importante	1	1,4%	0	0,0%
	Não sei	3	4,1%	0	0,0%

Ao comparar estas respostas com as escolhas dos seus educandos verificamos que são coincidentes salvo no aspecto relacionado com o relacionamento com os encarregados de educação, como se observa na Tabela V.3.1, no entanto foi uma das variáveis significativas para a tomada de decisão em análise.

### 3.3 - 2º Grupo - Aspectos necessários para o sucesso dos alunos no secundário.

À semelhança dos resultados obtidos dos seus educandos, os elementos que os encarregados de educação consideram mais importantes para o sucesso dos seus filhos/educandos no ensino secundário, são os relacionados com as competências profissionais dos professores.

Gráfico V.3.4 – Aspectos necessários para o sucesso dos alunos no secundário.



A resposta valorizada por todos os encarregados de educação, como *Muitíssimo importante*, foi “Que os professores tenham autoridade e mantenham a ordem na sala de aula.”. Para os alunos do 9º ano, embora esta é uma das variáveis significativas para a tomada de decisão em análise, foi valorizada como *Bastante importante*. As outras competências dos professores mais valorizadas pelos encarregados de educação foram: “A motivação dos professores para que os alunos trabalhem para obter bons resultados”; “Uma boa planificação das aulas”; “Que os professores dominem a matéria”; “... esclareçam as dúvidas dos alunos” e “... sejam justos na sua avaliação.”

Salienta-se que estas competências foram mais valorizadas do que: “O empenho e a dedicação dos alunos aos estudos.”; “O acompanhamento dos encarregados de educação ...” e “Estudar mais do que no 3º ciclo.”

### 3.4 - 3º Grupo – Avaliação da *EBSAAS* como escola do ensino secundário.

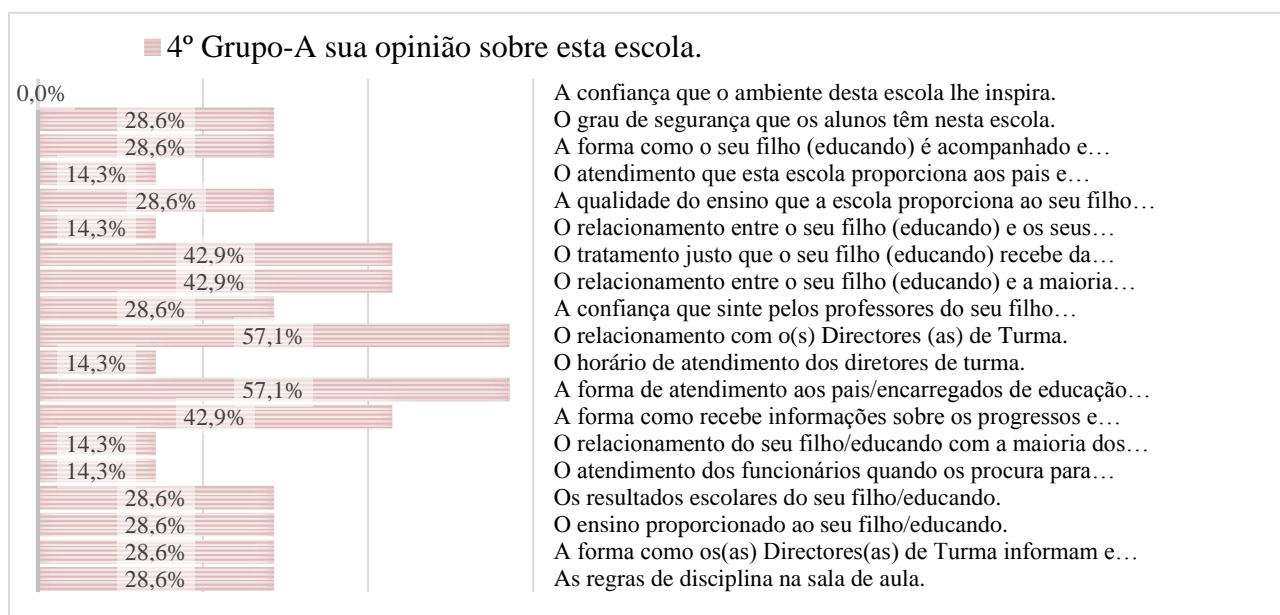
Em termos gerais os encarregados de educação apresentaram uma avaliação mais positiva da escola do que os alunos do 9º ano, atribuindo-lhes maioritariamente a menção de *Satisfaz plenamente* e *Satisfaz bem*, enquanto os alunos do 9º ano avaliaram quase todos os itens, principalmente, com a menção *Satisfaz*. O único item que mereceu dos alunos do 9º ano a avaliação de *Satisfaz bem* foi item relacionado com “...o cumprimento dos programas pelos professores do secundário da *EBSAAS*”.

Tabela V.3.2 – Avaliação da EBSAAS como escola do ensino secundário (menções mais escolhidas).

Perguntas		Aluno 9º ano		E. Educação	
		Nº	%	Nº	%
1. A oferta de cursos do ensino secundário da EBSAAS se adapta aos interesses do seu filho (educando).	Satisfaz bem	13	17,6%	5	71,4%
	Satisfaz	32	43,2%	0	0,0%
2. Os apoios educativos que oferece a EBSAAS aos alunos do secundário com dificuldades.	Satisfaz bem	18	24,3%	4	57,1%
	Satisfaz	34	45,9%	2	28,6%
3. Os recursos que a EBSAAS põe à disposição de professores e alunos.	Satisfaz bem	23	31,1%	5	71,4%
	Satisfaz	28	37,8%	1	14,3%
4. O equipamento e o funcionamento dos laboratórios na EBSAAS para o ensino do secundário.	Satisfaz bem	28	37,8%	4	57,1%
	Satisfaz	29	39,2%	1	14,3%
5. A motivação dos professores do secundário da EBSAAS para que os alunos trabalhem para obter bons resultados.	Satisfaz bem	24	32,4%	4	57,1%
	Satisfaz	31	41,9%	0	0,0%
6. O cumprimento dos programas pelos professores do secundário da EBSAAS.	Satisfaz bem	30	40,5%	4	57,1%
7. O empenho dos professores da EBSAAS na aprendizagem dos alunos do secundário.	Satisfaz bem	23	31,1%	4	57,1%
	Satisfaz	29	39,2%	0	0,0%
8. A forma como os professores do secundário da EBSAAS explicam a matéria.	Satisfaz bem	25	33,8%	4	57,1%
	Satisfaz	29	39,2%	0	0,0%
9. A disposição dos professores do secundário da EBSAAS para esclarecer as dúvidas dos seus alunos.	Satisfaz bem	19	25,7%	6	85,7%
	Satisfaz	31	41,9%	0	0,0%
10. A preparação dos alunos do secundário para os exames nacionais.	Satisfaz plenamente	17	23,0%	3	42,9%
	Satisfaz bem	22	29,7%	3	42,9%
	Satisfaz	29	39,2%	1	14,3%
11. A forma como os alunos do secundário são avaliados pelos professores da EBSAAS.	Satisfaz bem	26	35,1%	4	57,1%
	Satisfaz	27	36,5%	0	0,0%
12. Os resultados dos alunos do secundário da EBSAAS nos Exames Nacionais.	Satisfaz bem	25	33,8%	4	57,1%
	Satisfaz	31	41,9%	0	0,0%
13. O apoio que os funcionários da EBSAAS prestam aos alunos do secundário.	Satisfaz bem	22	29,7%	4	57,1%
	Satisfaz	28	37,8%	2	28,6%
14. As atividades extracurriculares que a EBSAAS oferece aos alunos do ensino secundário.	Satisfaz bem	26	35,1%	3	42,9%
	Satisfaz	29	39,2%	3	42,9%

### 3.5 - 4º Grupo – Opinião sobre a escola.

Os itens que maior percentagem de avaliação *Satisfaz plenamente* apresentaram foram os relacionados com o seu próprio relacionamento com a Comunidade Escolar, nomeadamente: “O relacionamento com o(s) Directores (as) de Turma.”; “A forma de atendimento aos pais/Encarregados de Educação pelos Directores de Turma.”; “A forma como recebe informações sobre os progressos e dificuldades do seu filho/educando.” Ver o Gráfico V.3.5.

Gráfico V.3.5 – Opinião sobre a *EBSAAS*.

Seguiram-se os seguintes aspectos: “O tratamento justo que o seu filho/educando recebe da maioria dos professores.” e “O relacionamento entre o seu filho/educando e a maioria dos professores.”

### 3.6 - 5º Grupo – Opinião sobre o estado físico dos espaços e instalações da escola e o funcionamento dos serviços da escola.

Em termos gerais, os espaços e instalações da escola e o funcionamento dos seus serviços foram avaliados com a menção *Bom*. Os aspectos que apresentaram uma avaliação com maior percentagem da menção *Regular* foram: “A informação dada aos Encarregados de Educação sobre os serviços de apoio ao aluno que a escola oferece.” e “A organização dos apoios educativos para os alunos com planos de recuperação e acompanhamento.”

## 4. Inquéritos aos encarregados de educação dos alunos do 10º da *EBSAAS*.

Como já foi comentado no capítulo III, foram encaminhados os inquéritos aos encarregados de educação dos alunos do 10º ano através dos próprios alunos, que previamente tinham participado no preenchimento dos inquéritos a eles destinados. De uma amostra de 28 encarregados de educação foram recebidos devidamente preenchidos 14 inquéritos, (31% do total de alunos do 10º ano). À semelhança do referido para os questionários aplicados aos encarregados de educação dos alunos das turmas do 9º ano a

análise limitar-se-á a destacar as informações mais importantes obtidas através da sua aplicação.

#### **4.1 - Identificação dos encarregados de educação dos alunos das turmas do 10º ano.**

Em termos de características sociodemográficas foram consideradas o género e a idade. Também foram questionados sobre o escalão da Ação Social do seu educando.

Dos 14 encarregados que colaboraram neste estudo, 11 são do género feminino e os restantes 3 do género masculino. O seu intervalo de idades está compreendido entre os 36 anos até os 53 anos. Quanto ao escalão da Ação Social que possuem os alunos, metade dos encarregados responderam ter um educando com algum escalão da Ação Social (50,0%). Uma proporção semelhante a encontrada para os alunos das turmas do 10º ano onde 57,1 % da amostra referiam não ter escalão.

Relativamente ao ano em que os seus alunos começaram a frequentar a *EBSAAS*, 9 encarregados (64,3%) têm os seus filhos/educandos nesta escola desde o 2º ciclo, só um deles referiu ter o seu filho desde o 9º ano. Se compararmos com a caracterização dos alunos das turmas do 10º ano, verificamos que 53,6% dos alunos da amostra referiram frequentar esta escola desde o 2º ciclo. À semelhança do constatado para os encarregados de educação dos alunos das turmas do 9º ano, já estão familiarizados com o funcionamento da escola.

Verifica-se que dos encarregados de educação que responderam ao inquérito, 5 possuem educandos que estão a frequentar o Curso de Ciências e Tecnologias, (35,7%), 6 frequentam o Curso de Línguas e Humanidades e 3 o Curso de Artes Visuais.

Quanto às expectativas que têm para os seus educandos ao longo do ensino secundário, as opções mais escolhidas foram: “Adquirir novos conhecimentos e competências”, por todos os encarregados, e “Que o seu filho/educando tenha boas qualificações para entrar no ensino superior”, por 85,7 % dos encarregados. As mesmas que foram manifestadas pelos encarregados de educação do 9º ano.

Tabela V.4.1 – Expectativas para os seus educandos ao longo do ensino secundário, (em %).

Respondentes	E. Educação	Aluno 10º ano
Adquirir novos conhecimentos e competências;	100,0%	64,3%
Que o seu filho (educando) tenha boas qualificações para entrar no ensino superior;	85,7%	78,6%
Que o seu filho (educando) tire boas qualificações nos exames nacionais;	57,1 %	32,1%
Que o seu filho (educando) saia bem preparado para entrar no mercado de trabalho;	50,0%	53,6%
Que o seu filho (educando) conheça novos colegas;	0,0%	7,1%
Que o seu filho (educando) conheça novos professores;	0,0%	3,6%
Não tenho expectativas para o ensino secundário;	0,0%	0,0%

A decisão para permanecer na *EBSAAS* foi tomada pelos encarregados de educação de comum acordo como os seus filhos/educandos, conforme referem 85,7 % dos respondentes. Quanto aos motivos que ponderaram para tomar essa decisão, os mais escolhidos foram:

- “É uma escola com bons horários”, (64,3%);
- “É uma escola com boa organização e funcionamento”, (50,0%); só este item coincide com os mais escolhidos pelos encarregados de educação dos encarregados de educação dos alunos das turmas do 9º ano; e
- “É uma escola com bons professores”, 42,9%.

A comparação destes resultados com as respostas dos alunos das turmas do 10º ano para a pergunta 18.- permite aferir que há coincidência em dois das respostas mais escolhidas, nomeadamente, “É uma escola com bons horários” (75,0%) e “É uma escola com bons professores”, 35,7%.

Tabela V.4.2 – P8. Principais motivos para escolher e/ou permanecer na EBSAAS, para frequentar o 10º ano.

Respondentes	E. Educação	Aluno 10º ano
É uma escola com bons horários;	64,3%	75,0%
É uma escola com boa organização e funcionamento;	50,0%	14,3%
É uma escola com bons professores;	42,9%	35,7%
Fica perto da minha residência;	21,4%	46,4%
Foi a sua escolha como Encarregado de Educação;	7,1%	25,0%

Os encarregados de educação também referiram que os colegas dos seus filhos/educandos que não permaneceram na *EBSAAS* no 10º ano, matricularam-se principalmente na Escola Secundária Jaime Moniz e Escola Secundária. Francisco Franco, confirmando as respostas dos seus educandos.

#### 4.2 - 1º Grupo - Imagem de uma escola de qualidade do ensino secundário.

Os encarregados de educação consideraram que os elementos que mais contribuem para que uma escola do ensino secundário tenha qualidade são: “Uma escola de qualidade, tem professores empenhados na aprendizagem dos alunos.” (71,4%), e “... , deve ter muitos recursos à disposição de professores e alunos.” e “... , manter um bom relacionamento com os encarregados de educação.” (50,0%). Os mesmos que foram referidos pelo grupo de encarregados de educação dos alunos do 9º ano.

Quando comparamos estas respostas com as dos seus filhos/educandos verificamos que estes valorizam mais a oferta de cursos e ter um esquema de horários principalmente no turno da manhã, como se pode ver na Tabela V.4.3.

Tabela V.4.3 – Imagem de uma boa escola do ensino secundário.

Perguntas	E. Educação		10º ano	
	Nº	%	Nº	%
1. Uma boa escola do ensino secundário, deverá oferecer muitos cursos para poder escolher conforme os teus interesses.	Muitíssimo importante	---	15	53,6%
	Bastante importante	---	10	35,7%
	Pouco importante	---	3	10,7%
	Nada importante	---	0	0,0%
	Não sei	---	0	0,0%
2. Uma boa escola do ensino secundário, deverá oferecer um esquema de horários	Muitíssimo importante	---	14	50,0%
	Bastante importante	---	10	35,7%
	Pouco importante	---	4	14,3%

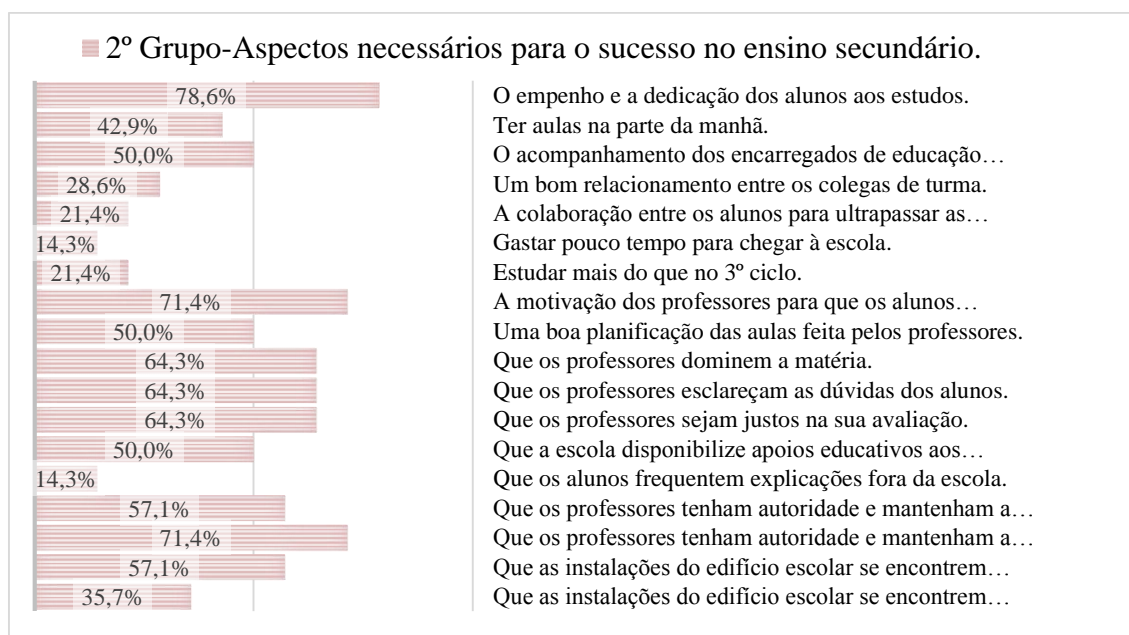
principalmente de manhã.	Nada importante	---	---	0	0,0%
	Não sei	---	---	0	0,0%
6. Uma boa escola do ensino secundário, deverá ter professores empenhados na aprendizagem dos alunos.	Muitíssimo importante	10	71,4%	14	50,0%
	Bastante importante	3	21,4%	14	50,0%
	Pouco importante	0	0,0%	0	0,0%
	Nada importante	0	0,0%	0	0,0%
	Não sei	1	7,1%	0	0,0%
3. Uma escola de qualidade, deve ter muitos recursos à disposição de professores e alunos.	Muitíssimo importante	7	50,0%	13	46,4%
	Bastante importante	6	42,9%	13	46,4%
	Pouco importante	0	0,0%	2	7,1%
	Nada importante	0	0,0%	0	0,0%
	Não sei	1	7,1%	0	0,0%
9. Uma boa escola do ensino secundário, deverá manter um bom relacionamento com os Encarregados de Educação.	Muitíssimo importante	7	50,0%	9	32,1%
	Bastante importante	6	42,9%	13	46,4%
	Pouco importante	0	0,0%	5	17,9%
	Nada importante	0	0,0%	0	0,0%
	Não sei	1	7,1%	1	3,6%

#### 4.3 - 2º Grupo - Aspectos necessários para o sucesso dos alunos no secundário.

Contrariamente aos resultados apurados nos inquéritos aplicados aos restantes grupos, a resposta “O empenho e a dedicação dos alunos aos estudos.”; foi valorizada como *Muitíssimo importante* pelo maior número de encarregados de educação dos alunos das turmas do 10º ano, 78,6%.

Com percentagens menores, os elementos que consideram determinantes para o sucesso dos seus filhos/educandos no ensino secundário, estão relacionados com as competências profissionais dos professores, coincidindo com os resultados apurados nos inquéritos aos restantes grupos: “A motivação dos professores para que os alunos trabalhem para obter bons resultados.”; “Que ... dominem a matéria.”; “... esclareçam as dúvidas dos alunos”; “... sejam justos na sua avaliação.” e “... tenham autoridade e mantenham a ordem na sala de aula.”.

Gráfico V.4.1 – Aspectos necessários para o sucesso dos alunos no secundário.



#### 4.4 - 3º Grupo - Avaliação da *EBSAAS* como escola do ensino secundário.

Da mesma forma que ocorreu com o 9º ano, os encarregados de educação dos alunos das turmas do 10º ano apresentaram uma avaliação mais positiva da escola do que os seus filhos/educandos. Os aspectos que os encarregados de educação avaliaram com a menção *Satisfaz plenamente* foram: “A preparação dos alunos do secundário para os exames nacionais.”; “O empenho dos professores da *EBSAAS* na aprendizagem dos alunos do secundário.” e “A disposição ... para esclarecer as dúvidas dos seus alunos.”

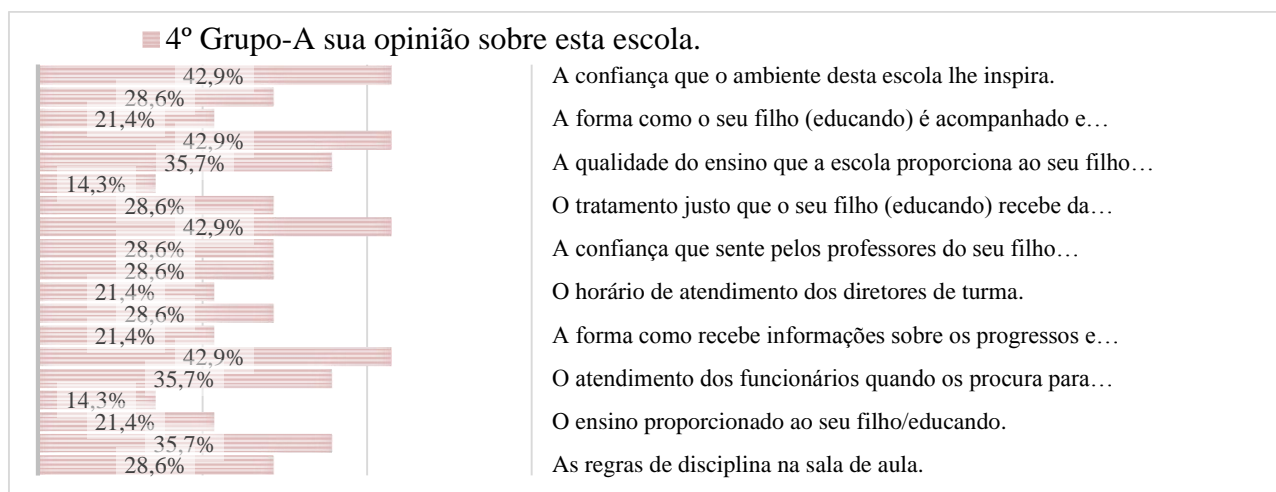
#### 4.5 - 4º Grupo - Opinião sobre a escola.

Salientam-se os aspectos que mereceram maior percentagem de respostas *Satisfaz plenamente*: “A confiança que o ambiente desta escola lhe inspira.”, uma avaliação superior à atribuída pelos encarregados de educação dos alunos da turma de 9º ano.; “O atendimento que esta escola proporciona aos pais e encarregados de educação.”; “O relacionamento entre o seu filho (educando) e a maioria dos professores.”; e “... com a maioria dos funcionários da escola.”; e por último, “A forma como os diretores de turma informam e colaboram com os pais/encarregados de educação para evitar que os alunos falem às aulas.”

Enquanto os encarregados de educação dos alunos das turmas do 9º ano valorizaram de forma mais positiva os aspectos relacionados com o seu próprio

relacionamento com a Comunidade Escolar, os dos alunos do 10º ano valorizam mais opções relacionadas com os relacionamentos dos seus educandos.

Gráfico V.4.2 – Opinião sobre a *EBSAAS*.



#### 4.6 - 5º Grupo - Opinião sobre o estado físico dos espaços e instalações da escola e o funcionamento dos serviços da escola.

Em termos gerais a avaliação dos espaços e instalações da escola, bem como o funcionamento dos seus serviços, mereceram uma avaliação mais crítica dos encarregados de educação dos alunos do 10º ano, sendo que a maioria obtiveram maioritariamente a menção *Regular*.

Por último, foram questionados quanto aos factores mais determinantes para que os seus filhos/educandos concluam o ensino secundário na *EBSAAS*, e os mais invocados, novamente, estão relacionados com o desempenho dos professores: “A forma como os professores do secundário motivam os alunos para ter bons resultados”; e “O empenho dos professores na aprendizagem dos alunos”. Esta última resposta também foi das mais escolhidas pelos encarregados de educação dos alunos do 9º ano. Ao contrapor estes resultados com as respostas dadas pelos alunos das turmas do 10º ano, verifica-se que as suas principais escolhas também estão relacionadas com a forma como os professores desempenham as suas funções, só que revelam um sentido mais prático ao salientar a forma como explicam a matéria e o cumprimento dos programas.

## 5. Inquéritos aos professores do 3º ciclo e secundário da *EBSAAS*.

A amostra de 50 professores que preencheram o inquérito representa 30,1 % de um total de 166 professores que lecionam na *EBSAAS*. Professores pertencentes a todos os grupos disciplinares participaram, com exceção do grupo 610 de Música, como se pode ver na Tabela V.5.2. Em termos dos níveis que lecionam, a amostra contemplou 15 professores que lecionam exclusivamente o 3º ciclo, outros tantos que lecionam exclusivamente secundário e, 20 professores que no ano letivo 2012-2013 lecionaram turmas do 3º ciclo e do secundário.

Tabela V.5.1 – Grupos disciplinares do Ensino básico e secundário.

Grupo disciplinar	Código
Educação Moral e Religiosa Católica	290
Português	300
Latim e Grego	310
Francês	320
Inglês	330
Alemão	340
Espanhol	350
História	400
Filosofia	410
Geografia	420
Economia e Contabilidade	430
Matemática	500
Física e Química	510
Biologia e Geologia	520
Educação Tecnológica	530
Eletrotécnica	540
Informática	550
Ciências Agropecuárias	560
Artes Visuais	600

Música	610
Educação Física	620

Tabela V.5.2 – Universo de pesquisa versus a amostra dos professores da *EBSAAS*.

Grupo disciplinar	Nº de professores na <i>EBSAAS</i>	Nº de professores da amostra	% com relação ao Universo
Educação Moral e Religiosa Católica	1	0	0%
Português	18	4	22,2%
Latim e Grego	0	0	0%
Francês	11	5	45,5%
Inglês	14	4	28,6%
Alemão	0	0	0%
Espanhol	0	0	0%
História	6	1	16,7%
Filosofia	9	2	22,2%
Geografia	6	3	50,0%
Economia e Contabilidade	7	2	28,6%
Matemática	18	5	27,8%
Física e Química	9	7	77,8%
Biologia e Geologia	11	5	45,5%
Educação Tecnológica	11	1	9,1%
Eletrotécnica	0	0	0%
Informática	5	2	40,0%
Ciências Agropecuárias	0	0	0%
Artes Visuais	10	3	30,0%
Música	3	0	0%
Educação Física	17	4	23,5%

Na Tabela V.5.3 pode-se observar a distribuição dos professores da amostra em termos dos grupos disciplinares e os níveis que lecionam. A sua análise permite verificar que para as disciplinas que são lecionadas tanto no 3º ciclo como no ensino

secundário, participaram professores que conhecem as duas realidades, excetuando no grupo disciplinar de História. Pelas razões apresentadas, considera-se que a amostra é representativa da população em estudo.

Tabela V.5.3 – Universo de pesquisa versus grupos disciplinares.

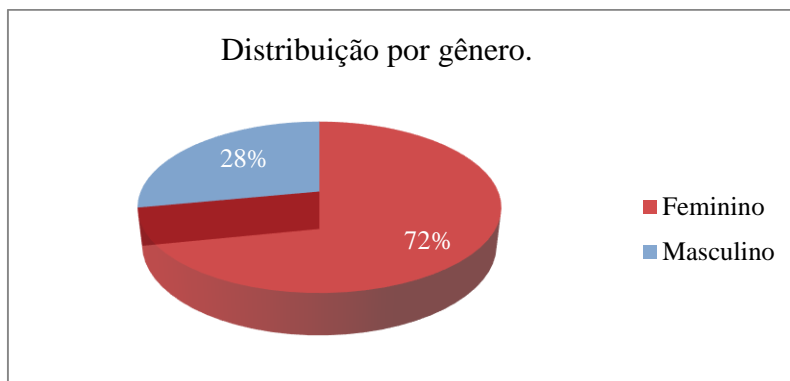
Grupo disciplinar	3º Ciclo		3º Ciclo e Secundário		Secundário		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
300 - Português	1	6,7%	2	10,0%	2	13,3%	5	10,0%
320 - Francês	3	20,0%	2	10,0%	0	0,0%	5	10,0%
330 - Inglês	1	6,7%	2	10,0%	1	6,7%	4	8,0%
400 - História	1	6,7%	0	0,0%	0	0,0%	1	2,0%
410 - Filosofia	0	0,0%	0	0,0%	3	20,0%	3	6,0%
420 - Geografia	0	0,0%	2	10,0%	0	0,0%	2	4,0%
430 - Economia e Contabilidade	0	0,0%	0	0,0%	2	13,3%	2	4,0%
500 - Matemática	1	6,7%	2	10,0%	2	13,3%	5	10,0%
510 - Física e Química	4	26,7%	1	5,0%	2	13,3%	7	14,0%
520 - Biologia e Geologia	1	6,7%	3	15,0%	1	6,7%	5	10,0%
530 – Ed Tecnológica	1	6,7%	0	0,0%	0	0,0%	1	2,0%
550 – Informática	0	0,0%	3	15,0%	0	0,0%	3	6,0%
600 - Artes Visuais	2	13,3%	0	0,0%	1	6,7%	3	6,0%
610 - Música	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
620 - Educação Física	0	0,0%	3	15,0%	1	6,7%	4	8,0%
Total	15	100,0%	20	100,0%	15	100,0%	50	100,0%

### 5.1 - Identificação dos professores da *EBSAAS*.

Para a caracterização dos professores foram questionados em termos de género, idade, anos de serviço, habilitações, vínculo laboral e níveis de ensino que lecionam.

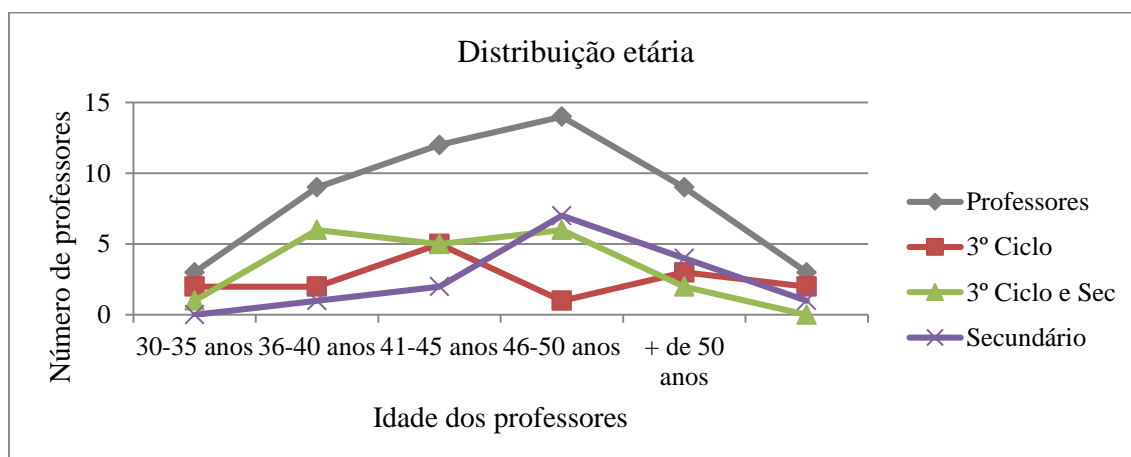
Dos 50 professores que colaboraram neste estudo, 36 professores (72%) são do género feminino e 14 (28%) são do género masculino (Gráfico V.5.1).

Gráfico V.5.1 – Género dos professores da *EBSAAS*.



O intervalo de idades dos professores vá desde os 30 anos até os 56 anos. A média de idades é de 44,8 anos, verificando-se diferenças entre os níveis de ensino que lecionam, assim os professores que lecionam só secundário apresentam uma média de idades superior, 48,5 anos, e os professores que lecionam o 3º ciclo e 3º ciclo e secundário não ultrapassa os 43 anos de média etária.

Gráfico V.5.2 – Idades dos professores da *EBSAAS*.



Quanto aos anos de serviço, na amostra não há professores com menos de 5 anos de serviço e 33 professores (66,0% do total) lecionam há mais de 20 anos. Em termos dos níveis de ensino, só há um professor com menos de 20 anos de serviço a lecionar exclusivamente turmas do secundário, todos os restantes lecionam há mais tempo.

Relativamente às habilitações dos professores, a percentagem de professores da amostra que possuem habilitações superiores à Licenciatura é de 22,0%, e estão mais concentrados no grupo dos que lecionam o secundário.

No que diz respeito ao vínculo laboral dos professores, 76,0% dos professores da amostra pertencem ao Quadro de Escola. Na amostra de professores que lecionam exclusivamente secundário só participaram professores do Quadro de Escola. 60 % dos professores da amostra exercem algum cargo na *EBSAAS*, elevando-se essa percentagem para 73,3%, quando analisamos os professores que só lecionam o 3º ciclo.

Ao questionar aos professores sobre as expectativas que os alunos do 9º e do 10º ano têm com relação ao ensino secundário o item mais escolhido em termos globais foi “Ter boas qualificações para entrar no ensino superior”, por 78,0% dos professores, seguido de “Tirar boas qualificações nos exames nacionais”, por 50,0% dos professores.

Tabela V.5.4 – Expectativas que os professores consideram que os alunos têm com relação ao ensino secundário, (em %).

Grupo disciplinar	3º Ciclo	3º Ciclo e Secundário	Secundário	Total
9.1 Aprender sobre temas do seu interesse;	13,3	25,0	26,7	28,0%
9.2 Adquirir novos conhecimentos e competências;	20,0	45,0	13,3	34,0%
9.3 Tirar boas qualificações nos exames nacionais;	53,3	50,0	46,7	50,0%
9.4 Ter boas qualificações para entrar no ensino superior;	66,7	80,0	86,7	78,0%
9.5 Ser bem preparado para entrar no mercado de trabalho;	26,7	30,0	13,3	30,0%
9.6 Conhecer novos colegas;	20,0	5,0	6,7	10,0%
9.7 Conhecer novos professores;	0,0	0,0	0,0	0,0%
9.8 Os alunos não têm expectativas para o ensino secundário;	26,7	25,0	26,7	26,0%
9.9 Outra(s): Muitos dos alunos são imaturos aquando da escolha do agrupamento a seguir no secundário.	6,7	0,0	0,0	2,0%

Quando comparamos as respostas obtidas a esta pergunta nos diferentes grupos, resulta evidente a convergência para a opção “Ter boas qualificações para entrar no ensino superior”, o que confirma a subordinação do ensino secundário à continuação de estudos no ensino superior. (Ver Tabela V.5.5)

Tabela V.5.5 – Expectativas que os alunos têm com relação ao ensino secundário, (Tabela comparativa).

Grupos inquiridos	Alunos 9º ano	Alunos 10º ano	Encarregados de Educação	Professores
1. Aprender sobre temas do seu interesse;	47,3%	39,3%	---	28,0%
2. Adquirir novos conhecimentos e competências;	59,5%	64,3%	100,0%	34,0%
3. Tirar boas qualificações nos exames nacionais;	37,8%	32,1%	57,1%	50,0%
4. Ter boas qualificações para entrar no ensino superior;	70,3%	78,6%	85,7%	78,0%
5. Ser bem preparado para entrar no mercado de trabalho;	44,6%	53,6%	50,0%	30,0%
6. Conhecer novos colegas;	28,4%	7,1%	0,0%	10,0%
7. Conhecer novos professores;	5,4%	3,6%	0,0%	0,0%
8. Os alunos não têm expectativas para o ensino secundário;	2,7%	0,0%	0,0%	26,0%

Salientam-se dois resultados: as opções “Conhecer novos colegas” e “Conhecer novos professores”, não foi escolhida por nenhum elemento da amostra dos professores nem dos encarregados de educação. Quanto às expectativas dos alunos para o ensino secundário, no grupo de professores encontraram-se 13 respondentes que consideram que os alunos não têm expectativas para o ensino secundário, enquanto só 2 alunos do 9º ano são da mesma opinião.

Ao questionar aos professores sobre as razões que os alunos do 9º ano ponderam para frequentar o ensino secundário na *EBSAAS*, a mais escolhida por 50% da amostra de professores foi “A oferta de cursos do ensino secundário”. No obstante para o grupo de professores que só lecionam o ensino secundário esta não é uma razão relevante.

Para os alunos do 9º e 10º ano, esse também foi o elemento determinante para a sua escolha.

Outras razões mencionadas pelos professores, numa percentagem na ordem dos 30% foram as seguintes: “... bons horários”; “A boa organização e funcionamento ...” e “O empenho dos professores na aprendizagem dos alunos”.

A segunda razão mais invocada pelos alunos do 9º ano foi “A forma como os professores do secundário motivam os alunos para ter bons resultados” e para os alunos do 10º ano, foi *EBSAAS* é: “É uma escola com bons horários” (75,0%). Pelo que se pode concluir que a visão que os professores têm, da forma como os alunos do 9º e 10º ano enfrentam esta problemática, está acertada.

As perguntas que se seguem foram as duas únicas perguntas abertas formuladas no questionário.

Na pergunta “Quais aspectos relacionados com a prática profissional poderiam ser melhorados para que mais alunos do 9º ano optem por permanecer ao longo do ensino secundário na *EBSAAS*?”, procurou-se explorar a opinião dos professores sobre quais aspectos relacionados com a sua prática profissional poderiam ser melhorados para aumentar o número de alunos do 9º ano que optem permanecer na *EBSAAS* no ensino secundário. As respostas obtidas foram agrupadas em três categorias, nomeadamente:

- As tarefas desenvolvidas na sala de aula;
- Os materiais utilizados na sala de aula;
- A comunicação estabelecida na sala de aula;

Na Tabela V.5.6 pode-se verificar que, o maior número de respostas assertivas foram obtidas dos professores que lecionam turmas do 3º ciclo e secundário e estão associadas, principalmente, ao relacionamento professor/aluno. 31 professores, que representam 62% dos respondentes, não emitiram a sua opinião sobre esta temática, sendo que, o maior número de inquéritos sem resposta pertence ao grupo de professores que lecionam exclusivamente o ensino secundário.

Tabela V.5.6 – Aspectos da prática profissional dos professores que os professores consideram que poderiam ser melhorados.

P 12. Quais aspectos relacionados com a prática profissional poderiam ser melhorados para que mais alunos do 9º ano optem por permanecer ao longo do ensino secundário na <i>EBSAAS</i> ?	P 5. Nível (eis) de ensino que leciona:		
	3º Ciclo	3º Ciclo e Secundário	Secundário
	Nº	Nº	Nº
As tarefas desenvolvidas na sala de aula.	Total : 7		
“Melhorar os resultados dos Exames Nacionais”;	1		
“Motivá-los para uma aprendizagem centrada quer nos interesses dos alunos, quer no interesse dos conteúdos lecionados”;	1		
“Melhorar a prática pedagógica diversificando as metodologias”;		1	
“Melhoria na prática docente”;		1	
“Envolver os alunos numa aprendizagem colaborativa e exploratória”;			1
“Preparação para o acesso ao ensino superior”;			1
“Reforço das práticas pedagógicas reflexivas e colaborativas”;			1
Os materiais utilizados na sala de aula	Total : 3		
“Salas equipadas com computadores e outros materiais que permitam a pesquisa e a realização de trabalhos com a ajuda dos professores”;	1		
“Deveríamos ter a preocupação de proporcionar aos alunos momentos de motivação para as várias áreas do saber (apresentação de materiais; contacto com profissionais das diversas áreas laborais; contacto com o meio laboral) ”;		1	
“Aulas mais práticas e diversificadas (se possível por recursos às TIC e à internet) e menos expositiva”;			1
A comunicação estabelecida na sala de aula.	Total : 11		
“Continuar a haver uma empatia / profissionalismo / envolvimento dos professores para com os alunos”;	1		
“Maior apoio aos alunos nas suas dificuldades”;	1		
“Aumentar e aprofundar a relação discente/docente”;			
“Melhorar a relação professores/alunos baseada no respeito mútuo”; “Uma boa relação entre docente e aluno, baseada no respeito mútuo”;		3	
“Motivação/orientação vocacional dos nossos alunos”;		1	
“Favorecer um ambiente descontraído na sala de aula sem esquecer a disciplina”;		1	
“Relação docente/aluno”; “Apostar na relação docente/aluno”;		2	
“Melhor relação professor/aluno e professor/EE”;		1	
“Haver melhor relacionamento docente/alunos para cativar os alunos para continuarem na escola”;		1	
Outros	Total : 1		
“Penso que bons professores existem em todas as	1		

escolas (de uma forma generalizada) por isso entendo que esse não seja um critério de seleção da escola”;			
Total respostas	6	12	4
Sem opinião		Total : 31	
Não sei / NR	4	4	4

A pergunta “ Quais aspectos da organização e funcionamento da *EBSAAS* poderiam ser melhorados para que mais alunos do 9º ano optem por permanecer na escola ao longo do ensino secundário?” permitiu sondar sobre os aspectos de carácter estrutural, organizacional e humano da *EBSAAS* que poderiam ser melhorados e assim contribuir para que mais alunos do 9º ano escolham permanecer na escola. As respostas recolhidas foram agrupadas nas seguintes categorias:

- A oferta educativa;
- A comunidade escolar;
- A organização dos alunos;
- Os recursos didáticos;
- Os docentes;
- Os encarregados de educação;
- A estrutura física da escola;
- Os serviços da escola.

Na Tabela V.5.7 pode-se constatar que, à semelhança do acontecido na pergunta anterior, o maior número de respostas assertivas foram obtidas dos professores que lecionam turmas, tanto do 3º ciclo como do secundário. Novamente o maior número de professores que não emitiram opinião pertence ao grupo dos professores que lecionam só o ensino secundário.

O maior número de respostas pertencem às categorias “A oferta educativa” e “Comunidade escolar”. Na primeira categoria as ideias mais reiteradas estão relacionadas com diversificar a oferta educativa de cursos profissionais e Cursos de Educação e Formação (CEF) e melhorar a divulgação dos mesmos. Na segunda categoria o aspecto mais mencionado está relacionado com uma maior participação na vida da Comunidade Educativa. Cinco professores não esclareceram a qual membro da comunidade escolar se referiam, no entanto foram registadas três respostas com relação aos alunos e dois com relação aos seus encarregados de educação.

Tabela V.5.7 – Aspectos da organização e funcionamento da *EBSAAS* que os professores consideram poderiam ser melhoradas.

P 13. Quais aspectos da organização e funcionamento da <i>EBSAAS</i> poderiam ser melhorados para que mais alunos do 9º ano optem por permanecer na escola ao longo do ensino secundário?	P 5. Nível (eis) de ensino que leciona:		
	3º Ciclo	3º Ciclo e Secundário	Secundário
	Nº	Nº	Nº
1. A oferta educativa.		Total: 24	
“A oferta educativa poderia ser mais variada”; “Diversificar a oferta formativa”; “Proporcionar uma boa e variada oferta educativa”;	2	1	
“Mais cursos de secundário. A diversidade dá mais hipóteses de escolha” - “A possibilidade de novos cursos ou de complementação dos existentes”;	1		
“Maior divulgação dos cursos existentes neste estabelecimento de ensino”;	1		
“Diversidade de cursos do ensino secundário”;	1		
“Uma oferta de cursos direcionados para o ensino superior e de carácter profissional, tendo em vista futura empregabilidade na Ilha”;	1		
“Maior oferta de cursos”; “Mais variedade de cursos”;	1	1	
“Apresentar mais cedo as ofertas escolares (cursos, áreas, ...)”;		1	
“Aumento da oferta educativa da escola no Ensino Secundário, nomeadamente cursos profissionais”; “Oferta de cursos profissionais mais diversificados”		2	
“Mais turmas de secundário”;		1	
“Maior divulgação dos cursos junto dos EE”;		1	
“Um currículo virado para aspectos ainda mais práticos (mais cursos profissionais) ”;		1	
“Maior variedade de cursos e mais adequados ao mercado de trabalho e ofertas diferentes de outras escolas do Funchal”;		1	
“Ter mais opções em cursos virados para o mundo do trabalho (mais cursos profissionais) ”;		1	
“Divulgar a oferta formativa e condições físicas”;		1	
“Apostar nos cursos gerais, para além dos cursos profissionais e CEF’s”;		1	
“A oferta educativa”; “Vasta oferta educativa”;			2
“Repensar as ofertas educativas promovendo a emergência de uma identidade de escola”;			1
“Promover cursos que não existem nas outras escolas e melhorar os cursos existentes”;			1
“Apostar na divulgação dos diversos cursos/áreas”;			1
2. A comunidade escolar.		Total: 19	
“A participação na vida da Comunidade Educativa”;	1	2	1
“Haver maior promoção da escola pelos seus agentes”;	1		
“Apresentar todos os anos, as percentagens dos alunos		1	

que entram na Faculdade e compará-los com outras escolas”;			
“Dar maior oportunidade aos alunos para participar mais ativamente na vida da Comunidade Educativa”;		1	
“Deverá haver uma maior motivação por parte do aluno para continuar os estudos”;		1	
“Envolvimento dos alunos nas atividades desenvolvidas na escola”;		1	
“Promover a imagem da escola de modo a que a mesma seja sinónimo de uma “boa escola”;		1	
“Envolver os alunos de modo a que sintam a escola sua”;		1	
“Divulgação da qualidade do ensino”;		1	
“Professores e técnicos empenhados em orientar os alunos num percurso de aprendizagem e de sucesso”;			1
“Ponderar a identidade da escola”;			1
“Acolhimento”;			1
“Uma clara reflexão em torno das práticas desenvolvidas”;			1
“Redefinir papéis e clarificar limites de atuação”;			1
“Valorizar o trabalho e o envolvimento”;			1
“A direção deveria sensibilizar os alunos e de certa forma não facilitar muito a mudança de escola”;			1
“Incrementar a participação na vida da Comunidade Educativa”;			1
3. A organização dos alunos.		Total: 4	
“As turmas não terem muitos alunos e continuarem a ter bons horários”;	1		
“Horários preferencialmente na parte da manhã”;		1	
“Formar turmas com um número máx. de 18 alunos nos cursos científico-humanísticos e 16 nos cursos profissionais”;		1	
“Horários dos alunos – apenas num turno”;			1
4. Os recursos didáticos		Total: 5	
“Fornecimento ou distribuição de materiais e equipamentos necessários”;	1		
“Melhorar o material audiovisual e o seu acesso aos alunos”;	1		
“Mais recursos (computadores, projetores, etc.) ”;		1	
“Ambientes físicos e tecnologicamente equipados para proporcionar um clima de estudo”;			1
“Maior número e melhor qualidade dos recursos materiais”;			1
5. Os docentes		Total: 11	
“Ter um grupo docente empenhado, motivado e criativo a lecionar o secundário”;	1		
“Os professores do 9º ano deveriam falar como os alunos sobre as vantagens de ficar na escola”;	1		
“O empenho dos professores”;	1		
“O apoio dos professores/funcionários aos alunos”;	1		

“Deveria haver mudança de professores, ou seja nem sempre os mesmos professores a lecionar o nível secundário”;		1	
“Melhorar a imagem da escola através da criação de um bolsa de professores do secundário em que não seja o critério da antiguidade o utilizado”;		1	
“Selecionar os professores com perfil mais adequado aos cursos”;		1	
“Professores de excelência”;			1
“Prática pedagógica (possibilitar a formação em práticas pedagógicas criativas) ”;			1
“Mais empenho dos professores de 3º Ciclo no sentido de motivar os alunos a continuar”;			1
“Maior acompanhamento curricular dos alunos”;			1
6. Os Encarregados de Educação			Total: 4
“Maior envolvimento dos pais na vida escolar da <i>EBSAAS</i> ”;		1	
“Criar condições para a formação de uma Associação de Pais”;		1	
“Fazer Ações de Formação para Pais/Encarregados de Educação”;		1	
“Trazer os Pais/Encarregados de Educação à Escola, participando na vida escolar”;		1	
7. A estrutura física da escola			Total: 5
“Situação geográfica da escola”	1		
“Situação geográfica da escola (é necessário apanhar 2 autocarros para os alunos que se encontram fora da zona de Sana Luzia) - “Aumentar o número de autocarros para o Caminho-de-ferro”;	1		
“Melhor rede de transportes escolares”;			1
“Estabelecer um protocolo com a empresa Horários do Funchal, de modo a oferecer um transporte de circulação, de 10 em 10 min, com início no centro do Funchal”;			1
“As instalações desportivas”;			1
8. Os serviços da escola.			Total: 11
“Melhor alimentação”;	1		
“Biblioteca melhor equipada ou criação de um centro de documentação e informação com acesso a diferentes tecnologias e documentos diversificados” ;	1		
“Funcionários mais atentos e prestativos”;	1		
“O apoio dos professores/funcionários aos alunos”;	1		
“Apoio ao estudo e às dificuldades”;	1		
“Aumentar as ações de sensibilização nas turmas do 9º ano”;		1	
“Motivação/orientação vocacional dos nossos alunos”;		1	
“O atendimento dos alunos por parte dos funcionários do Bar dos alunos”;		1	
“Aportar mais apoios às disciplinas nucleares de cada curso”;			1

“A alimentação”;			1
“Uma maior aposta nos serviços de informação e orientação vocacional”;			1
<i>Sem opinião</i>		<i>Total : 14</i>	
Não sei / NR	4	4	6
“Não tem ligação com os aspetos organizacionais”;	1		

### 5.2 - 1º Grupo - Aspectos necessários para o sucesso no ensino secundário.

As respostas que os professores, de forma consensual, valorizaram como MUITÍSSIMO importante foram:

- “Que os professores dominem a matéria.”, por 84,0% dos professores. Esta percentagem é superior entre os professores que lecionam 3º ciclo e secundário, 90,0%;
- “O empenho e a dedicação dos alunos aos estudos.”, por 82% dos professores, sendo mais valorizada pelos professores que só lecionam o 3º ciclo (93,3%).

Com percentagens menores e, à semelhança dos resultados obtidos nos restantes grupos, as respostas que consideram determinantes para o sucesso dos alunos no ensino secundário, estão relacionadas principalmente com as competências profissionais dos professores: “Que os professores sejam justos na sua avaliação.” (78,0%); “... esclareçam as dúvidas dos alunos” (74,0%); superando a percentagem obtida pelas respostas: “Que os alunos se sintam em segurança na escola”; “O acompanhamento dos encarregados de educação ajuda ao sucesso no ensino secundário.”; e “Estudar mais do que no 3º ciclo.”, que esteve na ordem dos 50%.

### 5.3 - 2º Grupo - Imagem de uma escola de qualidade do ensino secundário.

A resposta mais valorizada pelos professores foi: “Uma escola de qualidade, tem professores empenhados na aprendizagem dos alunos.”, por 86,0% dos professores, que também obteve a menção MUITÍSSIMO importante nas respostas de quase metade dos alunos e praticamente a totalidade dos encarregados de educação. Na ordem dos 50% dos professores consideraram que “... deve ter muitos recursos à disposição de professores e alunos.” e “... manter um bom relacionamento com os encarregados de educação.”, respostas muito valorizadas pelos alunos e encarregados de educação.

Estes dois grupos de perguntas reforçam as semelhanças nas opiniões manifestadas pelos diferentes grupos participantes neste estudo, quanto a importância das competências profissionais dos professores para o sucesso dos alunos ao longo do ensino secundário e para a imagem de uma escola de qualidade.



## **PARTE C – CONCLUSÕES**



“A qualidade e o sucesso de cada organização escolar depende do seu tipo de cultura” (Costa, 1996, p.109). A importância do reconhecimento dos elementos que constituem a dimensão cultural da escola, e das percepções que os elementos da comunidade escolar têm da realidade do seu meio envolvente e dos valores e crenças que nele existem, facilitam o desenvolvimento de mecanismos para gerir as relações com a comunidade onde a escola está inserida, e melhorar a sua integração à mesma. A identidade da escola como instituição e o envolvimento escolar dos indivíduos da comunidade escolar condicionam o desempenho académico dos alunos e a qualidade das suas aprendizagens.

O envolvimento dos alunos na escola abrange várias dimensões que se interrelacionam de forma dinâmica. A dimensão afetiva ou emocional permite avaliar o sentimento de pertença à escola e a sua identificação com a identidade da escola como instituição. Está relacionada com os sentimentos e as relações afetivas dos alunos em relação à escola que frequentam, o seu processo de ensino-aprendizagem e os seus relacionamentos com elementos da comunidade educativa. A dimensão comportamental, essencial para o sucesso académico e para prevenir o abandono escolar está relacionada com as atitudes e posturas dos alunos durante a realização das tarefas dentro e fora da sala de aula, em atividades curriculares e extracurriculares.

O presente trabalho de investigação insere-se na temática: “A escolha dos estabelecimentos escolares para a frequência do ensino secundário”. O seu objetivo fundamental é a identificação de quais são os fatores que determinam a escolha de escola pelos alunos, na transição do terceiro ciclo para o secundário para poder deduzir o(s) porquê(s) de, nos últimos anos, se ter verificado um aumento no número de alunos da Escola B+S Dr. Ângelo Augusto da Silva, Funchal - *EBSAAS* que optam por mudar para outras escolas secundárias, quando transitam para o 10º ano de escolaridade.

Inicialmente foi realizado um levantamento estatístico das turmas de 9º e 10º ano na *EBSAAS*, no período compreendido entre os anos letivos 2005-2006 e 2012-2013. Essa análise revelou que o número de alunos matriculados na escola nos últimos três anos para frequentar o 9º ano, não ultrapassou os 90 alunos, distribuídos em 4 turmas, situação que contrasta com os 160 alunos e as 8 turmas existentes no primeiro ano desta análise. Quanto às turmas do 10º ano, no ano letivo 2005-2006 nas 12 turmas existentes com 221 alunos, 118 alunos estavam inscritos em cursos científico-humanísticos e os

restantes 103 alunos em cursos tecnológicos/profissionais de nível secundário. Desde esse ano, o número de alunos no 10º ano diminuiu progressivamente e para o ano 2012-2013 estava reduzido a 109 alunos, distribuídos por 5 turmas, dos quais 53 em 2 turmas de cursos científico-humanísticos e 56 alunos em 3 turmas de cursos tecnológicos/profissionais de nível secundário. Nos dois últimos anos, o número de alunos inscritos em cursos tecnológicos/profissionais de nível secundário superou aos inscritos nos cursos científico-humanísticos na *EBSAAS*. Constatou-se também que, a percentagem de alunos nas turmas de 10º ano que frequentaram o 9º ano nesta escola, diminuiu de 56% para 40% nos cursos científico-humanísticos e de 37% para 13% nos cursos tecnológicos/profissionais de nível secundário. Estes resultados confirmam a percepção inicial da ocorrência de uma perda gradual de alunos na escola ao nível do 10º ano.

Face ao exposto, torna-se importante aprofundar o conhecimento das dimensões afetiva/emocional e comportamental dos alunos do 9º e 10º ano, para assim poder avaliar o sentimento de pertença à escola e a sua identificação com a identidade da *EBSAAS* como instituição. Julgou-se necessário para poder realizar este estudo descritivo conhecer os sentimentos e as relações afetivas dos alunos em relação à escola que têm vindo a frequentar. Construímos amostras para realizar o estudo em que quase 90% dos alunos frequentaram o 7º ano na *EBSAAS*, ou seja permaneceram na escola tempo suficiente para estabelecer laços e identificar-se com os seus valores.

Salienta-se no entanto, que este estudo não pretende estabelecer relações de causa-efeito, mas sim, tentar identificar quais são as razões que parecem influenciar a permanência na *EBSAAS* ou a frequência de outra escola pelos alunos que transitam para o 10º ano do ensino secundário.

Foram aplicados questionários aos alunos matriculados nos 9º e 10º anos na *EBSAAS*, aos seus encarregados de educação e aos professores dos diferentes agrupamentos disciplinares que nela lecionam. A amostragem por conveniência realizada nos grupos dos alunos permitiu obter amostras representativas dos alunos do 9º ano (83% do total de alunos matriculados) e dos alunos do 10º ano de escolaridade (62% do total de alunos matriculados). Quanto aos encarregados de educação essa mesma técnica de amostragem não permitiu obter uma amostra representativa da população, recolhendo pouco mais de 20 inquéritos devidamente preenchidos, pelo que

seus resultados não foram considerados relevantes para a análise final. Para o grupo dos professores que estão a lecionar na *EBSAAS* foi utilizada uma amostragem por quotas que permitiu construir uma amostra representativa da população em estudo em termos do nível que lecionam, não sendo possível obter a mesma representatividade em termos dos agrupamentos aos quais pertencem.

A aplicação dos inquéritos aos alunos permitiu conhecer que as escolas que os alunos do 9º ano de escolaridade preferem para frequentar o ensino secundário são a Escola Secundária Jaime Moniz e a Escola Secundária de Francisco Franco.

A opinião que os alunos têm sobre eles próprios, de acordo com a frequência das respostas recolhidas nos inquéritos às perguntas do 2º Grupo - Opinião sobre ti próprio como aluno(a), é muito semelhante para os alunos do 9º e do 10º ano, considerando-se sobretudo alunos assíduos e pontuais, interessados, empenhados e exigentes quanto aos seus resultados. Contudo, para os alunos do 9º ano, verifica-se que na maioria dos itens, o grupo de alunos que pretende permanecer na *EBSAAS* realizou uma autoavaliação mais favorável da sua imagem como alunos, o que pode ser indício do contributo do envolvimento comportamental para a ligação dos alunos à escola que gostam de frequentar.

Quanto às expectativas dos alunos para o ensino secundário, todas as unidades de análise coincidiram em subordinar o ensino secundário ao ensino superior, escolhendo a opção “Ter boas qualificações para entrar no ensino superior”, com uma percentagem de resposta superior aos 70%. Não se verificou associação entre esta variável e a intenção de permanecer na *EBSAAS*.

Relativamente ao agrupamento do ensino secundário que os alunos do 9º ano pretendem seguir, quase metade dos alunos referiu o Curso de Ciências e Tecnologias, seguido pelo Curso de Línguas e Humanidades, escolhido por um número muito inferior de alunos. É no grupo de alunos que pretende seguir o Curso de Ciências e Tecnologias onde se verifica a maior perda de alunos em números absolutos, ao iniciar o ensino secundário. No grupo de alunos que pretendem frequentar Cursos profissionais, só dois alunos referiram que pretendiam permanecer na *EBSAAS*, situação que acompanha as estatísticas de anos anteriores, onde se verifica que desde 2007-2008 o número de alunos inscritos nestes cursos, e que frequentaram a *EBSAAS* desde o 3º ciclo, não chega às duas dezenas.

As razões referidas pelos alunos do 9º ano para não permanecer na *EBSAAS*, dividem-se entre motivações de carácter subjetivo: “não querem ficar” ou “querem mudar” ou “estão fartos” ou “não gostam desta escola”, e uma outra causa mais objetiva: a *EBSAAS* “Não tem o curso/agrupamento que o aluno quer”. Estes resultados, conjuntamente com a análise das respostas dadas às perguntas do 1º Grupo - Opinião sobre esta escola relacionadas com a identificação dos alunos com a *EBSAAS* e os seus valores, sugerem que estes alunos não estão fortemente identificados com a escola e não estabeleceram sentimentos de pertença à mesma, ou seja a dimensão afetiva e emocional do envolvimento dos alunos em relação à *EBSAAS* não foi suficientemente desenvolvida. Por outro lado, a escola tem vindo a negligenciar a oferta de Cursos científico-humanísticos que se adequam aos interesses dos alunos que nela frequentam o 9º ano de escolaridade, (desde o ano letivo 2009-2010, a escola não tem nenhuma turma de 10º ano para o Curso de Ciências Socioeconómicas e para o ano 2011-2012 na escola já não há turmas no Curso de Artes Visuais), e tem apostado na oferta de Cursos tecnológicos/profissionais de nível secundário que não se adequam ao perfil dos seus alunos do 9º ano.

Quando estes mesmos alunos se manifestam em relação à escolha da outra escola, as principais razões estão relacionadas com as suas boas instalações e os bons professores, mas também encontramos motivações muito subjetivas relacionadas com a valorização da opinião dos seus encarregados de educação e familiares e a importância da escolha dos seus pares: “Tenho familiares ou amigos a estudar nessa escola”; “Os meus encarregados de educação gostam dessa escola” e “Os meus amigos vão se matricular nessa escola”. Salienta-se que a maioria dos encarregados de educação disseram que a decisão para permanecer ou não na mesma escola, foi tomada de comum acordo com os seus filhos e educandos. Nas respostas às perguntas do 1º Grupo - Opinião sobre esta escola, relacionadas com os vínculos que os alunos estabelecem com os seus pares, constatou-se que a grande maioria dos alunos têm estabelecido relações interpessoais saudáveis com os seus pares o que explica a valorização das opiniões dos seus colegas. Os alunos do 10º ano, ao referir-se às motivações dos seus colegas para não permanecerem na *EBSAAS*, também mencionaram estas mesmas razões.

Para identificar as razões que determinam a permanência na *EBSAAS* dos alunos que transitam para o 10º ano do ensino secundário foi realizada a triangulação do conjunto de respostas dadas pelos alunos do 9º e 10º ano e pelos professores, às

perguntas sobre os fatores determinantes para escolher frequentar e/ou concluir o ensino secundário na *EBSAAS*. A principal razão escolhida de forma consensual pelas unidades de análise está relacionada com o nível de adaptação da oferta de cursos do ensino secundário aos interesses dos alunos. Seguidamente os alunos mencionaram razões relacionadas com as competências profissionais dos professores: enquanto os do 9º ano valorizam mais a capacidade dos professores para motivá-los para ter bons resultados, os do 10º ano valorizam aspectos mais práticos do seu desempenho, como a forma como explicam a matéria e o grau de cumprimento dos programas. De acordo com as respostas dos professores a esta mesma questão, o seu empenho na aprendizagem dos alunos é menos determinante do que a organização dos horários e o funcionamento geral da escola.

A triangulação do conjunto de respostas dadas pelos alunos do 9º e 10º ano e pelos professores nos restantes grupos permitiu identificar os aspectos positivos e negativos no âmbito da organização, funcionamento e relacionamentos interpessoais na escola.

Ao fazer a comparação dos valores percentuais das respostas dos alunos do 9º ano às perguntas do 5º Grupo – Aspectos necessários para ter sucesso no ensino secundário, as variáveis que segundo os respondentes mais contribuem para o seu sucesso estão relacionadas com as práticas educativas implementadas pelos professores: uma boa planificação das aulas, o domínio da matéria, o esclarecimento das dúvidas dos alunos e o senso de justiça dos professores na avaliação do desempenho dos alunos. Para os alunos do 10º ano e de forma inequívoca, estas também foram as variáveis mais valorizadas.

Confrontando os resultados anteriores com as respostas às perguntas do 3º Grupo - Opinião sobre os professores desta escola, a maioria dos respondentes se posicionaram na opção Não concordo nem discordo, e só para os aspectos relacionados com o domínio da matéria, a boa planificação das aulas, a promoção da participação dos alunos e o encorajamento para que os alunos formulem quais as suas dúvidas e que a opinião da maioria dos alunos foi ligeiramente melhor não ultrapassando os 40% de respostas na opção Concordo em parte. Sendo a imagem que os alunos têm do nível de compromisso dos professores com o seu processo educativo um fator que influencia a escolha de uma escola para o ensino secundário, a fraca valorização que os respondentes

fizeram para as diferentes variáveis relacionadas com o desempenho dos professores, mesmo no grupo de alunos do 9º ano que pretendem permanecer na *EBSAAS* e nos alunos 10º ano, revela que a imagem que os alunos têm dos professores deve ser melhorada.

Quanto as perguntas do 6º Grupo – Imagem de uma boa escola do ensino secundário, os alunos pensam que o empenho dos professores também contribui para a imagem de uma boa escola do ensino secundário, mas, em igualdade de importância, destacam as suas instalações e os recursos que a escola põe à disposição de professores e de alunos. Quanto à avaliação da *EBSAAS* como escola do ensino secundário, as respostas dos alunos no 7º Grupo concentram-se na menção Satisfaz para quase todas as questões, excetuando a variável relacionada com o cumprimento dos programas pelos professores, que avaliaram como Satisfaz bem. Para os alunos do 10º ano a avaliação da escola melhora, no entanto para nenhum dos itens a opção mais escolhida foi Satisfaz plenamente, o que levaria a considerar que a escola não está a responder às suas expectativas. Constata-se que, em termos gerais a *EBSAAS* não é visualizada pelos alunos como uma boa escola do ensino secundário.

No inquérito aplicado aos professores foram-lhes propostas duas perguntas de estrutura aberta nas quais foram questionados sobre os aspectos relacionados com a sua prática profissional e de carácter estrutural, organizacional e humano da *EBSAAS* que poderiam ser melhorados para aumentar o número de alunos do 9º ano que optem permanecer na escola no ensino secundário. O maior número de respostas assertivas foram obtidas dos professores que lecionam turmas, tanto do 3º ciclo como do secundário e, o maior número de professores que não emitiram opinião, são professores que lecionam só o ensino secundário. Estes resultados são indicativos da qualidade do diálogo entre professores e alunos onde se promove a reflexão e a partilha das suas inquietudes. As propostas mais mencionadas pelos professores convergem nos seguintes tópicos: aprofundar/melhorar a relação professor/alunos; diversificar a oferta educativa de cursos profissionais e Cursos de Educação e Formação e melhorar a sua divulgação, e promover uma maior participação na vida da Comunidade Educativa.

Como já foi referido anteriormente, este estudo só pretendeu identificar as razões que os alunos, os seus encarregados de educação e os professores dizem determinar a permanência ou não, na escola *EBSAAS* dos alunos que transitam para o 10º ano do

ensino secundário. Não foi possível apurar a opinião dos encarregados de educação pelo que seria pertinente promover condições para a aplicação com sucesso de um questionário aos encarregados de educação dos alunos de turmas do 9º ano. A análise dos resultados obtidos nos diferentes grupos de perguntas para as diferentes unidades de análise permitiu obter indícios da imagem que os alunos do 9º e 10º ano têm da escola e da perceção que os professores têm da realidade da escola e das inquietudes dos seus alunos. A variedade de propostas recolhidas nos inquéritos aplicados aos professores, para aumentar o número de alunos do 9º ano que optem por permanecer na escola, revelam a inquietude que esta problemática desperta nos professores e a existência de um trabalho de reflexão sobre a mesma. Seria muito importante aproveitar esse envolvimento para dar início a um processo de ação e de eventual transformação.

Sistematizando, em resposta a pergunta de partida: Quais são os fatores que determinam a escolha de escola para prosseguimento de estudos a nível do ensino secundário? poder-se-á concluir que depende da adequação da oferta da escola, em termos de cursos e agrupamentos ao nível do ensino secundário, aos interesses dos alunos, da qualidade das suas instalações e das competências dos professores que nela lecionam. Também se verificou a existência de motivações de carácter subjetivo, relacionadas com a opinião que os encarregados de educação e os amigos têm de determinada escola: “Os meus encarregados de educação gostam dessa escola” e “Tenho familiares e amigos a estudar nessa escola”.

Estes dados levantam outros campos de pesquisa, por exemplo:

- Considerando que as expectativas dos alunos para o ensino secundário concentram-se em “Ter boas qualificações para entrar no ensino superior” e que o agrupamento do ensino secundário que metade dos alunos do 9º ano da *EBSAAS* pretende seguir, é o Curso de Ciências e Tecnologias, determinar quais os aspectos de carácter estrutural, organizacional e humano da *EBSAAS*, bem como os relacionados com as competências profissionais dos seus professores, que poderiam ser melhorados para aumentar o número de alunos do 9º ano que optem permanecer na escola no ensino secundário.

Uma das limitações do nosso trabalho decorreu do fato de não ter sido possível obter uma amostra representativa da população dos encarregados de educação dos alunos do 9º e 10º anos, recolhendo pouco mais de 20 inquéritos devidamente

preenchidos. Consideramos que a informação recolhida nessa unidade de análise é muito importante, por ser a opinião dos encarregados de educação sobre as escolas de ensino secundário um dos fatores que determinam a escolha de escola, ao transitarem os seus educandos para o 10º ano.

### Referências bibliográficas

Barbosa, I. (2003). *Subculturas organizacionais em ambiente académico na perspectiva da gestão da diversidade: O Caso da Universidade do Minho*. Dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos. Escola de Economia e Gestão - Universidade do Minho, Braga. 226 pp. Acedido em Outubro, 2012, em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/200/1/TESE.pdf>

Caixeiro, C. (2011). Cultura Organizacional. [Versão eletrónica]. *Revista Alentejo Educação*, 2, pp: 23-30. Acedido em Novembro, 2012, em: [http://boletinf.drealentejo.pt/revista/Revistas\\_PDF/Revista\\_2/Cultura\\_Organizacional.pdf](http://boletinf.drealentejo.pt/revista/Revistas_PDF/Revista_2/Cultura_Organizacional.pdf)

Câmara, P.B., Guerra, P.B. & Rodrigues, J.V. (2007). *Novo Humanator – Recursos Humanos e sucesso empresarial*. Editora Dom Quixote. Lisboa.

Carabalone, G. et al. (n.d.). *A importância de se pensar a escola a partir do aluno*. Acedido em Julho, 2012, em: [http://www.educacaoecomunicacao.org/leituras\\_na\\_escola/textos/oficinas/textos\\_completos/a\\_importancia\\_de\\_se\\_pensar\\_a\\_escola.pdf](http://www.educacaoecomunicacao.org/leituras_na_escola/textos/oficinas/textos_completos/a_importancia_de_se_pensar_a_escola.pdf)

Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação - Guia para a Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Carvalho, L. (2000). *A parceria entre a escola, a família e a comunidade: Estratégias de envolvimento parental*. Lisboa: Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento do Ministério da Educação. Acedido em Junho, 2013, em: [http://www.fersap.pt/documentos/min-edu/Estrategias\\_de\\_Envolverimento\\_Parental.pdf](http://www.fersap.pt/documentos/min-edu/Estrategias_de_Envolverimento_Parental.pdf)

Coleta, J.A.D. & Coleta, M.F.D. (2007). Cultura organizacional e avaliação de instituições de educação superior: semelhanças e diferenças. *Psico-USF (Impr.)* [online]. 2007, vol.12, n.2, pp. 227-237. ISSN 1413-8271.

Conselho Nacional de Educação. (2012). *Estado da Educação 2012. Autonomia e descentralização*. Editorial do Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Acedido em Junho 2012 em: [http://www.crup.pt/images/Estado\\_da\\_Educao\\_2012.pdf](http://www.crup.pt/images/Estado_da_Educao_2012.pdf)

Corti, A. & Souza, R. *Que ensino médio queremos?* Pesquisa quantitativa e grupos de diálogo sobre o ensino médio. São Paulo: Ação Educativa, 2009. (Relatório final). Acedido em Outubro 2012 em: [http://www.educared.org/educa/img\\_conteudo/que-ensino-medio-queremos.pdf](http://www.educared.org/educa/img_conteudo/que-ensino-medio-queremos.pdf)

Costa, J.A. (1998). *Imagens Organizacionais da Escola*. Edições ASA. Porto.

Costa, M.F. da (2008). *Política de escola e representações sobre o insucesso escolar. Um estudo de caso comparativo*. Dissertação de Mestrado em Educação e Sociedade. Departamento de Sociologia – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa. 119 pp. Acedido em Maio, 2012, em: [http://www.repositorio.iscte.pt/bitstream/10071/1292/8/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Mestrado\\_PE%20e%20Representa%C3%A7%C3%B5es%20sobre%20insucesso%20escolar.pdf](http://www.repositorio.iscte.pt/bitstream/10071/1292/8/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Mestrado_PE%20e%20Representa%C3%A7%C3%B5es%20sobre%20insucesso%20escolar.pdf)

Coutinho, C.P. & Chaves, J.H. (2002). O estudo de caso na investigação em tecnologia educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15 (1), pp: 221-244. Acedido em Março, 2012, em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/492/1/ClaraCoutinho.pdf>

Crozatti, J. (1998, Maio-Agosto). Modelo de gestão e cultura organizacional: conceitos e interações. [Versão eletrónica]. *Caderno de Estudos*. 10, n.18: 01-20. Acedido em Fevereiro, 2013, em: <http://www.scielo.br/pdf/cest/n18/n18a04.pdf>

DAPP. (2000). *Uma visão prospectiva da relação escola/família/comunidade. Relatório Final*. Lisboa: Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento do Ministério da Educação. Acedido em Junho, 2013, em: <http://www.fersap.pt/documentos/min-edu/Relatorio%20final.pdf>

Dias, M. (2007). *O clima de escola visto pelos alunos: um estudo numa escola secundária no Concelho de Odivelas*. Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional - Universidade Aberta, Lisboa. 133 pp. Acedido em Maio, 2012, em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/652/1/LC280.pdf>

Duarte, J.B. (2008). Estudos de caso em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. *Revista Lusófona de Educação*,

11, pp: 113-132. Acedido em Março, 2012, em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n11/n11a08>

Equipe Acção Educativa. (2008). *Que ensino médio queremos? – Relatório Final. Pesquisa quantitativa e grupos de diálogo sobre Ensino médio*. Projeto Jovens Agentes pelo Direito à Educação, JADE. São Paulo. 122 pp. Acedido em Agosto, 2012, em: <http://www.acaoeducativa.org.br/index.php/pesquisa?searchword=que+ensino+medio+queremos&ordering=newest&searchphrase=exact&limit=20>

Gazaffi, A. (n.d.). *Um estudo de cultura organizacional através dos ritos e rituais de um banco de Varejo Espanhol*. Acedido em Outubro, 2012, em: <http://www.fam2011.com.br/site/revista/pdf/ed6/art3.pdf>

Gozali-Lee, E., (1999). Family Involvement to Promote Student Achievement. *Wilder Research Center*. Saint Paul, Minnesota. Acedido em Junho, 2012, em: <http://www.wilder.org/Wilder-Research/Publications/Studies/Family%20Involvement%20to%20Promote%20Student%20Achievement/Family%20Involvement%20to%20Promote%20Student%20Achievement%20-%20A%20Best%20Practices%20Literature%20Review.pdf>

Hansen, D.A., (1986). Family-school articulations: The effects of interaction rule mismatch. *American Educational Research Journal*, 23 (4), 643-659

Hirayama, C. (n.d.). Cultura organizacional e identidade organizacional: Uma questão de perspectiva. Em: *IX Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e V Encontro Latino Americano de Pós-Graduação*. São Paulo, n.d., Universidade do Vale do Paraíba, São Paulo. 1754-1757. Acedido em Março, 2013, em: <http://biblioteca.univap.br/dados/INIC/cd/epg/epg6/epg6-1.pdf>

IEUL. (2013). *I Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação – Livro de Programa e Resumos*. Lisboa, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Acedido em Março, 2013, <http://cieae.ie.ul.pt/2013/wp-content/uploads/2013/07/Resumos.pdf>

Junior, F. A. C. & Borges-Andrade, J. E. Percepção de cultura organizacional: uma análise empírica da produção científica brasileira. [Versão eletrónica]. *Psico-USF*,

2004, vol.9, n.2: 191-199. Acedido em Outubro, 2012, em: <http://www.scielo.br/pdf/pusf/v9n2/v9n2a10.pdf>

Machado, H.V. (2003). A Identidade e o Contexto Organizacional: Perspectivas de Análise. [Versão eletrónica]. *RAC*, Edição Especial: 51-73 Acedido em Fevereiro, 2013, em: <http://www.scielo.br/pdf/cest/n18/n18a04.pdf>

Matos, M. (2005). Jovens, alunos e ensino secundário em Portugal- Projecto Jovales. [Versão eletrónica]. *Cenários da educação/formação: novos espaços, culturas e saberes: Actas do VIII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. Universidade do Porto – Porto. pp: \_-\_. Acedido em Maio, 2012, em: [http://sigarra.up.pt/fpceup/pt/publs\\_pesquisa.formview?p\\_id=56842](http://sigarra.up.pt/fpceup/pt/publs_pesquisa.formview?p_id=56842)

Matos, M. (2008). Jovens, alunos, ensino secundário: Um mundo crescente de contradições. [Versão eletrónica]. *Educação, Sociedade & Culturas*. 27: 15-26. Acedido em Maio, 2012, em: [http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC27/27\\_matos.pdf](http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC27/27_matos.pdf)

Matos, M. G. & Carvalhosa, S.F. (2001). A saúde dos adolescentes: ambiente escolar e bem-estar. *Psicologia, Saúde & Doenças* [Versão eletrónica]. 2, n.2: 43-53. Acedido em Maio, 2012, em: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/psd/v2n2/v2n2a03.pdf>

Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: revista de educação*, 2 (2), pp: 49-65. Acedido em Março, 2012, em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3961/1/O%20estudo%20de%20caso%20como%20estrat%C3%A9gia%20de%20investiga%C3%A7%C3%A3o%20em%20educ%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Nascimento, A.A. & Dias, B.O. (n.d.). *Elementos da cultura organizacional: Um estudo de caso*. Acedido em Outubro, 2012, em: <http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/OGT/cogt03.htm>

Neves, J.G. (2000). *Clima organizacional, cultura organizacional e gestão de recursos humanos*. Editora RH. Lisboa.

Nóvoa, A. (1995). “Para uma análise das instituições escolares”, in António Nóvoa (coord.), *As organizações escolares em análise*. Publicações Dom Quixote, Lisboa.

O.C.D.E. (1992). *As Escolas e a Qualidade*. Porto: Edições Asa.

OCDE (2004). Informe PISA 2003. Aprender para el mundo del mañana. Acesso em Outubro 2012 em: <http://www.oecd.org/pisa/39732493.pdf>

Ott, S. (1989). *The Organizational Culture Perspective*. Pacific Grove: Brooks/Cole Publishing Company.

Pechincha, A. (2010). *Culturas organizacional: Influência na produtividade. Análise de um caso*. Dissertação de Mestrado em Gestão de Empresas. Faculdade de Economia e Gestão - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa. 155 pp. Acedido em Novembro, 2012, em: <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1529/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20.pdf?sequence=1>

Pickina, T.A.M. (2008). *Cultura organizacional: contexto de mudança organizacional*. Monografia do Programa de Pós-Graduação em Administração. Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informação e Documentação - Universidade de Brasília, Brasília\_DF. 68 pp. Acedido em Janeiro, 2013, em: [http://bdm.bce.unb.br/bitstream/10483/1512/1/2008\\_ToniaAlvesdeMeloPickina.pdf](http://bdm.bce.unb.br/bitstream/10483/1512/1/2008_ToniaAlvesdeMeloPickina.pdf)

Pol, M., Hloušková, L., Novotný, P. e Zounek, J. (2007). Em busca do conceito de cultura escolar: Uma contribuição para as discussões actuais. *Revista Lusófona de Educação*, 10, pp: 63-79. Acedido em Julho, 2012, em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n10/n10a06.pdf>

Ponte, J. P. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, 3, n. 1, pp: 3-18. Acedido em Março, 2012, em: [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt%5C94-Ponte\(Quadrante-Estudo%20caso\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt%5C94-Ponte(Quadrante-Estudo%20caso).pdf)

Projecto Educativo de Escola, 2011 – 2015, Construir uma escola de futuro. Acedido em Março 2012, em: [http://ebsaas.com/portal/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1004&Itemid=39](http://ebsaas.com/portal/index.php?option=com_content&task=view&id=1004&Itemid=39).

Rola, A.S. (2010). *Envolvimento dos alunos na escola: um estudo com alunos do 7º e do 9º ano*. Dissertação de Mestrado em Educação. Especialização em Formação Pessoal

e Social – Instituto de Educação -Universidade de Lisboa, Lisboa. 150 pp. Acedido em Fevereiro, 2013, em: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8230/1/ulfpie043250\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8230/1/ulfpie043250_tm.pdf)

Schein, E.H. (1985). *Organizational Culture and Leadership*. Jossey-Bass Publishers. São Francisco.

Sousa, M., & Baptista, C. (2011). *Como fazer Investigação, Dissertações, Teses e relatórios segundo bolonha*, (2ª Edição). Lisboa: Factor.

Stake, R.E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Trice, H. M. & Beyer, J. M. (1993). *The Cultures of Work Organizations*. Prentice Hall, New Jersey.

Torres, L. (2003). *Cultura Organizacional em Contexto Educativo. Sedimentos culturais e processo de construção do simbólico numa escola secundária*. Dissertação de Doutoramento em Educação, na Área de Conhecimento de Organização e Administração Escolar. Instituto de Educação e Psicologia - Universidade do Minho, Braga. 616 pp. Acedido em Maio, 2012, em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/5716>.

Vaitsman, J. (2000, Julho-Setembro). Cultura de organizações públicas de saúde: notas sobre a construção de um objeto. [Versão eletrónica]. *Cadernos Saúde Pública*. **16**, n.3: 847-850. Acedido em Janeiro, 2013, em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v16n3/2970.pdf>

Veiga, F. (orgs.). (2009). Envolvimento dos Alunos em Escolas Portuguesas: Elementos de Um Projecto de Investigação. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Universidade do Minho – Braga. pp: 4274- 4281. Acedido em Junho, 2012, em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5289/1/ENVOLVIMENTO%20DOS%20ALUNOS%20EM%20ESCOLAS%20PORTUGUESAS%20ELEMENTOS%20DE%20%20%20%202009.pdf>

Veiga, F. (2011). Escalas de Envolvimento dos alunos na escola: Estudo da validade externa da escala de engagement usada no PISA e do "Student Engagement in School Scale". In J.M. Román Sánchez, M.A. Carbonero Martín y J.D Valdivieso Pastor

---

(Orgs.). [Versão eletrônica]. *Educación, aprendizaje y Desarrollo en una Sociedad Multicultural*. Madrid: Ediciones de la Asociación Nacional de Psicología y Educación. pp: 4619-4626. Acedido em Junho, 2012, em: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5456>.

Veiga, F. & Antunes, J. (2005). Motivação escolar em função da família na adolescência. [Versão eletrônica]. *Revista Galaico-Portuguesa de Psicopedagogia*. pp: 1093-1101. Acedido em Junho, 2012, em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4805/1/Motiva%C3%A7%C3%A3o%20escolar%20em%20fun%C3%A7%C3%A3o%20da%20fam%C3%ADlia%20na%20adolesc%C3%Aancia.pdf>,

Vieira, A. M. (2007). *Cultura Organizacional em Instituições de Ensino: mapeamento e análise descritivo-interpretativa da produção acadêmica (1990-2005)*. Tese de Doutorado em Educação de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista. São Paulo. 237 pp. Acedido em Maio, 2012, em: [http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/vieira\\_am\\_dr\\_mar.pdf](http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/vieira_am_dr_mar.pdf).

Vieira, A. M. (2008). *A pesquisa sobre a cultura organizacional escolar: níveis de ensino e suas peculiaridades*. Acedido em Maio, 2012, em: [http://www.aedb.br/seget/artigos08/318\\_Trabalho%20SEGeT2008.pdf](http://www.aedb.br/seget/artigos08/318_Trabalho%20SEGeT2008.pdf)

Yin, R. (1993). *Applications of case study research*. Beverly Hills, CA: Sage Publishing.

Yin, R. (1994). *Case Study Research. Design and Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.



