

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO

Alunos Socialmente Ativos na Escola
Estratégias de Ação

TRABALHO DE PROJETO
MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

MARIA PAULA REIS MAGALHÃES

PROF. DOUTOR FRANCISCO JOSÉ FÉLIX SAAVEDRA

PROF. DOUTOR FERNANDO LUÍS TEIXEIRA DIOGO



VILA REAL, JANEIRO 2020

MARIA PAULA REIS MAGALHÃES

TRABALHO DE PROJETO

Alunos Socialmente Ativos na Escola

Estratégias de Ação



**Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Vila Real, 2020**

Trabalho de Projeto elaborado com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Universidade de Trás os Montes e Alto Douro, em conformidade com o Artigo 20.º, alínea b) do Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio, sob a orientação do Professor Doutor Francisco Saavedra e Coorientação do Professor Doutor Fernando Diogo.

AGRADECIMENTOS

Este projeto não é apenas o resultado do empenho individual, mas sim de um conjunto de esforços que o tornaram possível e sem os quais teria sido muito mais difícil chegar ao fim desta etapa, que representa um importante marco na minha vida pessoal e profissional. Assim, manifesto a minha gratidão e o meu agradecimento:

Ao meu orientador, **Prof. Doutor Francisco Saavedra**, pela forma como desde o primeiro momento me recebeu, mas sobretudo pela sabedoria e entusiasmo contagiante. É justo referir, ainda, a disponibilidade manifestada, o seu apoio e confiança.

Ao meu coorientador, **Prof. Doutor Fernando Diogo**, pela forma como desde o primeiro momento me orientou, preferindo sempre indicar caminhos a apontar erros, mas também pelo contributo científico. É ainda de agradecer, a incondicional disponibilidade manifestada e o apoio mesmo em períodos menos fáceis da sua saúde.

Aos **Atores Educativos da Escola da Luz**, pela simpatia e conforto, pela disponibilidade com que acederam aos meus pedidos, em particular à Diretora do Agrupamento, pela confiança em mim depositada.

Aos **Alunos e Diretores de Turma da Escola da Luz**, que se dispuseram a colaborar, refletindo sobre questões e dando o seu parecer mais sincero.

A toda a **família**, em especial, ao **Ni**, pelo tempo que não lhes concedi, mesmo neste período natalício de dedicação à família.

Ao **Vítor**, pela troca de experiências e conhecimentos, pela excecional tolerância e disponibilidade, e apoio nos momentos menos fortes, produzidos pelo cansaço e obstinação, sem nunca tolerar o interregno deste percurso. Pela minha presença ausente.

RESUMO

Título: Alunos Socialmente Ativos na Escola: Estratégias de Ação

O presente trabalho de projeto insere-se no âmbito de implementação de ações estratégicas, que visem a ampliação dos espaços de participação contribuindo para o progresso da participação dos alunos na vida da escola, tornando-os socialmente mais ativos, rumo à melhoria dos resultados sociais, implementando na escola uma cultura democrática participativa. Segundo Carbonell Sebarroja (2001, p.108), em relação ao “*défice democrático na escola pública*”, este refere que hoje em dia a escola é um dos espaços públicos privilegiados para levar a cabo o ideal democrático. A escola no âmbito das possibilidades previstas nos diplomas legais, ao nível da sua autonomia, terá que ser inovadora no sentido de encontrar mais espaços de participação dos alunos, de forma a promover uma maior responsabilização em termos de objetivos comuns, numa perspetiva, como refere Pereira (2009), de uma educação ‘pela’, em vez de uma educação ‘para’ a democracia. Para tal há a necessidade de construir um dispositivo de intervenção, em coerência com os documentos estruturantes da organização e de todos os seus órgãos de administração e gestão, que permita implementar ações estratégicas que visem a ampliação dos espaços de participação dos alunos na vida da escola, tornando-os socialmente mais ativos, instituindo a mudança e a inovação na cultura de trabalho como um dos aspetos chave para o sucesso organizacional.

O trabalho de projeto foi realizado numa escola pública dos 2.º e 3.º ciclos e a amostra do estudo, foi composta por 411 alunos dos 2.º e 3.º ciclos e 35 professores Diretores de Turma. Os instrumentos de recolha de dados foram dois inquéritos por questionário, um para aplicar aos alunos, e outro aos Diretores de Turma, e a análise de conteúdo dos documentos orientadores da escola.

Os resultados mostraram que os alunos são socialmente pouco ativos na vida social da escola, possuindo uma débil participação na vida da escola, quer ao nível dos documentos orientadores, quer na sua representação nos diferentes órgãos. No plano de ação estratégico, é apresentado um conjunto de propostas, que pretendem constituir-se como um dispositivo que permita debelar esta fragilidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação para a cidadania; democracia participativa; participação na escola; escolas aprendentes.

Autora: Paula Magalhães

ABSTRACT

Title: *Socially Active Students in School: Action Strategies*

This project work is part of the implementation of strategic actions aimed at expanding participation spaces contributing to the progress of student participation in school life, making them socially more active, towards the improvement of social outcomes, implementing in school a participatory democratic culture. According to Carbonell Sebarroja (2001, p.108), in relation to the “democratic deficit in the public school”, he says that today the school is one of the privileged public spaces to achieve the democratic ideal. The school within the scope of the possibilities provided for in the legal diplomas, in terms of its autonomy, will have to be innovative in order to find more spaces for student participation, in order to promote greater accountability in terms of common goals, from a perspective, as stated. Pereira (2009), from a 'by' education rather than an 'to' democracy education. To this end there is a need to build an intervention device, consistent with the structuring documents of the organization and all its administration and management bodies, which will allow the implementation of strategic actions aimed at expanding the student participation spaces in school life, making them more socially active, instituting change and innovation in the work culture as one of the key aspects of organizational success.

The project work was carried out in a public school of the 2nd and 3rd cycles and the study sample consisted of 411 students of the 2nd and 3rd cycles and 35 Class Director Teachers. The data collection instruments were two questionnaire surveys, one to be applied to students, and one to Class Directors, and the content analysis of school guidance documents.

The results showed that the students are socially little active in the social life of the school, having a weak participation in the school life, either at the level of the guiding documents, or in their representation in the different organs. In the strategic action plan, a set of proposals is presented, which aim to constitute a device to overcome this weakness.

KEYWORDS: Citizenship Education; participatory democracy; participation in school; learning schools.

Author: Paula Magalhães

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	1
CAPITULO I – PROBLEMÁTICA.....	4
1. Problemática Visado no Projeto.....	4
1.1 Questão de Partida	4
1.2 Pertinência do Problema.....	4
2. Objetivos Gerais do Projeto	5
2.1 Objetivos Relacionados com o Conhecimento da Realidade	5
2.2 Objetivos Relacionados com a Transformação da Realidade	6
3. Contextualização	6
3.1 Caraterização da Escola.....	6
CAPÍTULO II – REVISÃO DA LITERATURA.....	8
1. A Escola como Organização.....	8
1.1 Escolas Aprendentes.....	8
1.2 A Escola como Organização que Aprende.....	9
1.3 A Avaliação Institucional e a Organização que Aprende	11
2. Alunos Socialmente Ativos	13
2.1 Conceptualização da Participação.....	13
2.2. Educação para a Cidadania	14
2.2.1 O que Compete à Escola?.....	15
2.3 A Aprendizagem da Democracia	17
2.4 Democracia Participativa	20
2.5 Perceção dos Professores e Alunos Face à Participação dos Alunos.....	22
CAPITULO III – METODOLOGIA	25
1. Público-alvo e Amostra	25
1.1 Constituição da Amostra dos Alunos	26
1.2 Constituição da Amostra dos Professores Diretores de Turma	27
2. Metodologia e Procedimentos.....	27
3. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados.....	28

4. Técnicas de Análise de Dados.....	29
CAPITULO IV – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	31
1. Apresentação dos Dados dos Questionários aos Alunos.....	31
1.1 Apresentação Global dos dados dos Questionários aos Alunos	32
1.1.1 Sobre o Conhecimento dos Alunos dos Diferentes Órgãos de Administração/ Gestão e Documentos de Orientação, Planeamento e Funcionamento	32
1.1.2 Sobre a Participação dos Alunos na Vida da Escola	35
1.1.3 Opinião dos Alunos sobre o tipo de Participação que devem ter na Vida da Escola	42
1.2. Apresentação dos Dados de Maior Relevância e os Dados onde se Verificaram Diferenças Significativas entre os Alunos dos 2.º e 3.º Ciclos	43
2. Apresentação dos Dados dos Questionários aos Professores Diretores de Turma	48
2.1. Participação que os Alunos devem ter na Vida da Escola	48
3. Resultados da Análise do Regulamento Interno, do Projeto Educativo, do Plano Anual de Atividades e do Decreto-Lei n.º 75/2008	52
CAPITULO V – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	53
1. Análise e Discussão dos Dados.....	53
CAPÍTULO VI – PLANO DE AÇÃO ESTRATÉGICO – ALUNOS SOCIALMENTE ATIVOS.....	61
1. Ações a Desenvolver	61
2. Nota Informativa	73
BIBLIOGRAFIA	74
1. Referencias Bibliográficas	74
2. Legislação de Apoio	78
APÊNDICES	79

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Número total de docentes colocados na escola distribuídos por categoria profissional e tempo de serviço.	7
Tabela 2: Distribuição da amostra segundo a idade	26
Tabela 3: Tempo de serviço (em 31 / 08/ 17).....	27
Tabela 4: Conhecimento sobre o que é um Plano Anual de Atividades de uma escola	32
Tabela 5: Alunos que referiram saber o que é o Plano Anual de Atividades de uma escola	32
Tabela 6: Alunos que sugeriram atividades para o Plano Anual de Atividades	32
Tabela 7: Onde é que os alunos fizeram as sugestões para o Plano Anual de Atividades...	33
Tabela 8: Conhecimento sobre o Plano Anual de Atividades	33
Tabela 9: Como é que os alunos tomaram conhecimento do Plano Anual de Atividades	33
Tabela 10: Conhecimento sobre o que é o Regulamento Interno	34
Tabela 11: Alunos que referiram saber o que é o Regulamento Interno de uma escola.....	34
Tabela 12: Alunos que deram sugestões para o Regulamento Interno	34
Tabela 13: Alunos que referiram ter dado sugestões para o Regulamento Interno	34
Tabela 14: Conhecimento sobre o Regulamento Interno	35
Tabela 15: Como é que os alunos tomaram conhecimento do Regulamento Interno.....	35
Tabela 16: Órgãos de Administração e Gestão das escolas que os alunos conhecem.....	35
Tabela 17: Importância da Associação de Estudantes.....	35
Tabela 18: Função da Associação de Estudantes	36
Tabela 19: Importância do Delegado de Turma	36
Tabela 20: Funções do Delegado de Turma	37

Tabela 21: Caraterísticas do Delegado de Turma.....	37
Tabela 22: Delegado de Turma resolveu algum problema da turma.....	38
Tabela 23: Delegado de Turma consulta os alunos da turma	38
Tabela 24: Participação na eleição do Delegado de Turma	38
Tabela 25: Orientação da eleição do Delegado de Turma	38
Tabela 26: Aula em que decorreu a eleição do Delegado de Turma.....	39
Tabela 27: Assembleias/ Reuniões de Turma.....	39
Tabela 28: Quem dirige as Assembleias/ Reuniões de Turma.....	39
Tabela 29: Em que tempos decorrem as Assembleias/ Reuniões de Turma	39
Tabela 30: Frequência com que se realizam as Assembleias/ Reuniões de Turma.....	40
Tabela 31: Objetivo das Assembleias/ Reuniões de Turma	40
Tabela 32: Decisões das Assembleias/ Reuniões de Turma.....	40
Tabela 33: Conhecimento sobre o que é o Plano da Turma	41
Tabela 34: Alunos que referiram saber o que é o Plano da Turma	41
Tabela 35: Participação na proposta de atividades para o Plano da Turma.....	41
Tabela 36: Forma de participação na proposta de atividades para o Plano da Turma	41
Tabela 37: Classificação da participação dos alunos nas várias decisões da vida da escola	42
Tabela 38: Importância que os alunos atribuem à sua participação nas decisões da vida da escola.....	42
Tabela 39: Porquê que os alunos atribuem importância à sua participação nas decisões da vida da escola	42
Tabela 40: Importância da participação dos alunos na vida da escola.....	48

Tabela 41: Importância atribuída à participação dos alunos nas decisões sobre a vida da escola.....	48
Tabela 42: Classificação da participação dos alunos na vida desta escola.....	49
Tabela 43: Principais razões da falta de participação por parte dos alunos	49
Tabela 44: Áreas em que incide a participação dos alunos desta escola.....	50
Tabela 45: Estimulação da participação dos alunos na vida da escola por parte dos Diretores de Turma	50
Tabela 46: Formas de estimulação da participação dos alunos na vida da escola por parte dos Diretores de Turma.....	50
Tabela 47: Ação dos Delegados de Turma.....	51
Tabela 48: Representação dos alunos nos Conselhos de Turma	51
Tabela 49: Sugestão de melhoria da participação dos alunos na vida da escola.....	51

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1: Opinião dos Alunos relativamente à Participação na Vida da Escola.....	43
Ilustração 2: Conhecimento dos Alunos sobre o Regulamento Interno	44
Ilustração 3: Conhecimento dos Alunos sobre o Regulamento Interno da sua Escola	44
Ilustração 4: Importância da AE para os alunos	44
Ilustração 5: Importância do Delegado de Turma para os alunos	45
Ilustração 6: Resolução de problemas pelo Delegado de Turma	46
Ilustração 7: Conhecimento do que é o Plano de Turma.....	46
Ilustração 8: Classificação da participação nas várias decisões da Vida da Escola	47
Ilustração 9: Importância da participação dos alunos nas decisões da Vida da Escola.....	47

LISTA DE ABREVIATURAS

AE	- Associação de Estudantes
AGA	- Assembleia Geral de Alunos
AT	- Assembleia de Turma
CDT	- Coordenador de Diretores de Turma
CG	- Conselho Geral
CP	- Conselho Pedagógico
CT	- Conselho de Turma
CVPA	- Curso Vocacional de Produção Agrícola
DT	- Diretor de Turma
IGEC	- Inspeção Geral da Educação e Ciência
PAA	- Plano Anual de Atividades
PE	- Projeto Educativo
PT	- Plano de Turma
RI	- Regulamento Interno

INTRODUÇÃO

Hodiernamente assiste-se a um ambiente de exaltação da vida privada acompanhada da indiferença relativamente à vida pública (Pereira, 2009). Impõe-se, deste modo, que é fundamental, a ideia da recuperação da participação como elemento fundamental à instituição de uma verdadeira cultura democrática participativa. Não se pode portanto esquecer, que o conceito de participação se encontra umbilicalmente conectado ao de democracia e cidadania (Costa, 1996). De acordo com Lima (1992), estamos conscientes, de que a educação para a democracia participativa, de difícil realização, não dispensará a ‘democracia para a/na educação’, assim como uma educação ‘pela’, em vez de uma educação ‘para’ a democracia (Pereira, 2009).

Se queremos que a escola ajude a desenvolver a cidadania, a participação democrática, não podemos esquecer que o sistema educativo não pode ser mais virtuoso do que a sociedade que lhe confere a sua legitimidade e os seus recursos. À escola não se pode, sem mais nem menos, imputar-lhe uma eventual crise da participação democrática. Para Péguy (in Perrenoud, 2002), não compete à escola salvar a sociedade. No entanto, Carbonell Sebarroja (2001, p. 108) em relação ao “*défice democrático na escola pública*”, refere que hoje em dia a escola é um dos espaços públicos privilegiados para levar a cabo o ideal democrático. Para Perrenoud (2002), a escola nunca foi tão democrática e, nunca tratou tão bem as crianças, fazem da criança uma pessoa de pleno direito que tem direitos e pensa por si própria.

No entanto, apesar de alguns constrangimentos do regime jurídico de autonomia das escolas relativamente aos alunos dos 2.º e 3.º ciclos, torna-se imprescindível promover uma participação efetiva no âmbito das possibilidades previstas nos diplomas legais, pelo que as escolas, ao nível da sua autonomia, terão que ser inovadoras no sentido de encontrar outros espaços de participação dos alunos, de forma a promover uma maior responsabilização em termos de objetivos comuns, promovendo oportunidades de assembleias, momentos de debate para discussão de assuntos da vida da escola e de responsabilização do exercício dos cargos de representatividade (Pereira, 2009).

Porém, a democracia participativa torna as decisões mais lentas, pressupõe o debate e, portanto, tempo para pensar. O tempo é algo que a escola tem impressão de nunca ter em demasia para fazer o que já não pode deixar de ser feito (Perrenoud, 2002). No entanto, os inconvenientes acabam por ser anulados pelas vantagens de participação, quer a nível

individual, quer a nível organizacional. Logo, o problema da participação não reside unicamente na necessária criação de estruturas participativas, mas também na sensibilização dos respetivos atores dessa participação, ou seja, na aposta de uma educação para e pela participação.

No entanto, a Escola da Luz¹, de forma recorrente tem sido alvo, por parte das Equipas de Avaliação Externa, de sugestões de melhoria prioritárias, entre outras áreas, a participação dos alunos na vida da escola, promovendo a assunção de responsabilidades. Porém, se por um lado a escola no seu Projeto Educativo assume, que esta área é de facto de intervenção prioritária sendo identificada como um dos aspetos a melhorar, por outro, os progressos têm sido mínimos. Verifica-se efetivamente alguma efervescência aquando das visitas das equipas da Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC), não se refletindo no planeamento de ações estratégicas de forma a instituir a mudança e a inovação na cultura de trabalho como um dos aspetos chave para o sucesso organizacional da escola. Importa para tal, na perspetiva de Senge (2005), construir uma escola onde exista uma cultura participativa, onde cada um partilhe as suas sugestões, onde exista uma aprendizagem em equipa de natureza eminentemente coletiva.

Face ao exposto, o presente projeto insere-se no âmbito de implementação de ações estratégicas que contribuam para o progresso da participação dos alunos na vida da escola, tornando-os socialmente mais ativos, rumo à melhoria dos resultados sociais, implementando na escola uma cultura democrática participativa. Surge então, como questão de partida que orienta todo o estudo: Como envolver os alunos, no planeamento e implementação de ações estratégicas que visem a sua vida social mais ativa na escola, promovendo a sua participação democrática na vida da escola? Por estarmos envolvidos neste processo, enquanto elementos da equipa de autoavaliação, daí o interesse em investirmos no estudo destas questões.

A revisão da literatura, comportou operações de leitura que visaram essencialmente assegurar a qualidade da problematização, baseadas em quadros teóricos conceptuais reconhecidos, tais como: Alarcão, 2001a, 2001b; Barroso, 2005; Bolívar, 2003a, 2003b; Carbonell Sebarroja, 2001; Costa 1996, 2001, 2003, 2007; Delors, 1996; Guerra, 2001, 2002a, 2002b; Lima, 1988, 1992, 2000, 2006; Machado, 1982; Mouraz, 2011; Parreiral, 2011; Pereira, 2009; Perrenoud, 2002 e Senge, 2005.

¹ Nome fictício

Quanto à metodologia utilizada, uma vez definido o campo de análise, Escola da Luz, definiu-se a amostra, sendo constituída por 411 alunos dos 2.º e 3.º ciclos e 35 professores Diretores de Turma. Como técnicas e instrumentos de recolha de dados foram realizados dois inquéritos por questionário, um para aplicar aos alunos, e outro aos Diretores de Turma, e a análise de conteúdo dos documentos orientadores da escola, a saber: Regulamento Interno, Projeto Educativo e Plano Anual de Atividades. Analisou-se também o Decreto-Lei n.º75/ 2008 que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Para a análise dos dados, utilizou-se o método de análise de conteúdo, para o estudo das perguntas abertas do inquérito por questionário e análise documental. Utilizou-se também, a análise estatística, através de um tratamento quantitativo para estudo dos dados dos inquéritos por questionário, garantindo desta forma rigor e profundidade.

De modo a facilitar a compreensão da estruturação deste trabalho de projeto, organizamo-lo em seis capítulos: o primeiro refere-se à problemática em estudo; o segundo à revisão da literatura; o terceiro à metodologia; o quarto à apresentação dos resultados; o quinto à discussão dos resultados e o sexto ao plano de ação estratégico.

O presente trabalho de projeto assume-se como uma tentativa de compreensão da problemática em questão, permitindo construir um dispositivo de intervenção, que pretende implementar ações estratégicas que visem a ampliação dos espaços de participação dos alunos na vida da escola, tornando-os socialmente mais ativos, instituindo a mudança e a inovação na cultura de trabalho como um dos aspetos chave para o sucesso organizacional.

CAPITULO I – PROBLEMÁTICA

Antes de passarmos à problemática do projeto propriamente dita, impõe-se-nos o reconhecimento de algumas limitações. Por um lado, a investigação intensiva numa escola permite revelar parte da realidade desse estabelecimento de ensino, mas o conhecimento dele decorrente não pode ser automaticamente transposto para outras realidades escolares. “...todas as escolas são iguais, porque são escolas, mas todas diferentes, porque formadas por pessoas diferentes.” (Relvas, 1999, p.79). No entanto, e de acordo com Abrantes (2003), espera-se que os dados recolhidos e a análise realizada possam ser instrumentos úteis para uma reflexão acerca de outras escolas, através da identificação de semelhanças mas também de diferenças. Por outro lado, é importante não esquecer que uma pesquisa é sempre datada. Esta foi realizada no ano letivo 2017/ 2018. Assim sendo, quando se tecem considerações acerca do atual estado da escola em estudo, elas reportam-se a esse período preciso.

Porém, considera-se que as limitações enunciadas, quando problematizadas de modo adequado, são preferíveis a estudos mais abrangentes que omitem parte da realidade concreta. “Prefere-se uma análise delimitada no tempo e no espaço a uma análise global, mas esvaziada de realidade.” (Abrantes, 2003, p.4).

1. PROBLEMÁTICA VISADO NO PROJETO

1.1 Questão de Partida

Como envolver os alunos, na implementação de ações estratégicas que visem a sua vida social ativa na escola, promovendo a sua participação democrática na vida da escola?

1.2 Pertinência do Problema

A pergunta de partida surge da dificuldade de elaborar e implementar o Plano de Ação de Estratégico com as ações estratégicas selecionadas pela Equipa de Autoavaliação, baseadas na informação disponível no Regulamento Interno (RI), Projeto Educativo (PE) e do Plano Anual de Atividades (PAA), bem como do Relatório da Avaliação Externa (IGEC, 2013), documentos da Ação de Acompanhamento da IGEC de 2013/ 2014 e Relatórios

disponibilizados pela Equipa de Coordenação da Autoavaliação do Agrupamento (ECA), em consonância com o Conselho Geral e Conselho Pedagógico. Verificam-se dificuldades de implementação de ações estratégicas que não sejam objeto de acompanhamento por parte da IGEC, dando-lhes desta forma um carácter de obrigatoriedade. O interesse em investirmos no estudo destas questões resulta, também, de estarmos envolvidos neste processo, enquanto elementos da equipa de autoavaliação.

O lema do Projeto Educativo, enquanto fio condutor do mesmo, é muitas vezes descurado: ***Alunos motivados para a escola com regresso a casa felizes.*** As políticas educativas em constante mutação, alteram-se sistematicamente, mas a escola, enquanto unidade orgânica, não pode perder o seu rumo.

No âmbito dos resultados sociais, mais concretamente na participação dos alunos na vida da escola, ou seja alunos socialmente ativos, só acontece em atividades que lhes são propostas, pontualmente colaboram na sua organização, mas raramente são auscultados os seus interesses e envolvidos desde a sua conceção à sua concretização. A participação democrática acontece de forma ainda muito incipiente, quer nas sugestões para os documentos orientadores, quer na programação das atividades, promovendo a sua responsabilização, quer nos órgãos de representação dos alunos. Nos órgãos de liderança e gestão, e estruturas intermédias do agrupamento é quase inexistente. Uma das ações estratégicas a implementar, será portanto alunos socialmente ativos na escola, rumo à melhoria do serviço educativo prestado.

2. OBJETIVOS GERAIS DO PROJETO

2.1 Objetivos Relacionados com o Conhecimento da Realidade

- Conhecer de que forma a participação dos alunos está contemplada nos documentos orientadores do agrupamento;
- Caracterizar o conhecimento dos alunos relativamente às lideranças do agrupamento;
- Saber como é que os alunos caracterizam a sua participação social na escola;
- Conhecer a opinião dos professores relativamente à importância que atribuem à participação dos alunos;

- Saber como é que os professores caracterizam a participação dos alunos na sua escola e como a estimulam;

- Solicitar propostas aos professores de formas inovadoras de melhoria da participação dos alunos na vida da escola, tornando-os socialmente ativos, enquanto ação estratégica a implementar.

2.2 Objetivos Relacionados com a Transformação da Realidade

- Promover a sensibilização de alunos e professores para a importância da participação dos alunos na escola, tornando-os socialmente ativos, nas suas distintas modalidades;

- Propor a ampliação dos espaços de participação dos alunos na vida da escola, em sede de reformulação do Regulamento Interno do Agrupamento;

- Planificar a participação dos alunos nos órgãos de liderança e gestão do Agrupamento e nas suas estruturas intermédias.

3. CONTEXTUALIZAÇÃO

3.1 Caracterização da Escola

A Escola da Luz², escola básica dos 2.º e 3.º ciclos, é a escola sede do Agrupamento de Escolas da Luz, insere-se numa zona de transição entre a área metropolitana do Porto e o interior da Região Norte. O agrupamento é constituído por 11 estabelecimentos de educação e ensino, sendo dois Jardins de Infância, duas Escolas do 1º Ciclo, seis Jardins de Infância com 1º Ciclo e a escola sede que é uma escola básica dos 2º e 3º Ciclos.

De acordo com o perfil de escola, 1% dos alunos não têm naturalidade portuguesa e 30% dispõem de computador e ligação à internet em casa (IGEC; 2013). Dos alunos que estudam no Agrupamento, 47% beneficiam de auxílios económicos no âmbito da ação social escolar. O levantamento das habilitações académicas dos pais dos alunos revela que só 5% têm formação superior e 10% formação secundária ou superior. Quanto à atividade profissional dos pais dos alunos, a sua distribuição mostra que apenas 9% têm profissões

² Nome fictício

de nível superior e intermédio. A equipa de docentes é constituída, no ano letivo 2017/ 2018, por 226 elementos, dos quais 80,5% são do quadro. A nível das estruturas intermédias de coordenação e de supervisão pedagógica, o agrupamento, conforme Regulamento Interno, dispõe de seis departamentos curriculares: Pré-escolar, 1.º Ciclo, Ciências Sociais e Humanas, Expressões, Matemática e Ciências Experimentais, e Línguas.

O pessoal não docente é constituído por um chefe de serviços de administração escolar, um encarregado operacional, oito assistentes técnicos e 32 assistentes operacionais. O Agrupamento dispõe ainda dois psicólogos.

A Escola da Luz no presente ano letivo de 2017/ 2018 é frequentada por um total de 786 alunos, 493 do 2.º ciclo e 293 do 3.º ciclo, distribuídos por 11 turmas do 5.º ano, 11 turmas do 6.º ano, 3 turmas do 7.º, 5 turmas do 8.º ano, 5 turmas de 9.º ano e 1 turma do Curso Vocacional de Produção Agrícola.

A escola é composta por um total de 84 docentes dos 2.º e 3.º ciclos, sendo 67 do quadro e 17 contratados, distribuídos conforme tabela 1:

Tabela 1: Número total de docentes colocados na escola distribuídos por categoria profissional e tempo de serviço

Ciclo	TOTAL	Categoria Profissional/ Tempo de Serviço			
		Quadro		Contratados	
		+10 anos	-10 anos	+10 anos	-10 anos
2º Ciclo	47	42	0	4	1
3º Ciclo	37	25	0	11	1
TOTAL	84	67	0	17	2

CAPÍTULO II – REVISÃO DA LITERATURA

1. A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO

A utilização de diferentes imagens organizacionais no estudo da escola, permite analisar esta organização segundo diferentes pontos de vista, pois *“cada organização pode ser muitas coisas ao mesmo tempo”* (Morgan, 1986, p.321) e as escolas são excessivamente complexas para se deixarem deter por análises de apenas uma simples dimensão. A diversidade de perspetivas sobre organizações (diferentes maneiras de as ver) permite-nos perceber a amplitude e complexidade do conceito de escola e compreender a especificidade que assume a sua organização. Cada escola tem a sua especificidade e as escolas, enquanto unidades organizacionais, são diferentes de quaisquer outras organizações.

Perante os conceitos de organização apresentadas por alguns investigadores em análise organizacional, Costa conclui que *“cada definição de organização se encontra vinculada aos pressupostos teóricos dos seus proponentes”* (Costa, 2003, p.12), pelo que, a sua definição e caracterização passa pelas diferentes perspetivas, pelas diversas imagens organizacionais com que a escola é visualizada e permitirá considerar a escola de acordo com diversos e diferentes pontos de vista. E pode ser vista, por isso, sob uma diversidade de perspetivas e discursos sobre a sua organização.

No entanto, vamos focar-nos numa perspetiva de análise da escola enquanto organização, escolas que aprendem na avaliação institucional, mais concretamente na implementação de ações estratégicas com vista à melhoria do serviço educativo prestado. Pelo que passaremos a fazer uma análise da escola enquanto organização que aprende e sua perspetiva de análise organizacional.

1.1 Escolas Aprendentes

Face aos desafios colocados pela sociedade atual, a escola tem que refletir e ajustar-se face às exigências que lhe são colocadas. As mudanças tornaram-se hoje a regra e a estabilidade é a exceção, as organizações, têm que estar aptas a lidar com a mudança e inovação, sendo necessária uma autoavaliação constante, que lhes permita implementar ações estratégicas adequadas para a resolução dos seus problemas, visando uma melhoria do serviço prestado. Uma das linhas de investigação que mais se destaca para atingir este objetivo é a que aborda a transformação da escola em organizações que aprendem.

Uma organização que aprende é aquela em que se dá uma aprendizagem constante entre todos os níveis e grupos que formam a comunidade, o que obriga a uma redefinição das suas estratégias de aprendizagem e dos sistemas de formação. As equipas, e não simplesmente os indivíduos, são as unidades de trabalho fundamentais (Senge, 2005). Para Senge (2005), as *organizações aprendentes* são organizações onde as pessoas expandem continuamente a sua capacidade de criar os resultados que elas realmente desejam, onde maneiras novas e expansivas de pensar são encorajadas, onde a aspiração coletiva é livre e onde as pessoas estão constantemente a aprender coletivamente.

O conceito de organização que aprende, enquanto modelo de adaptação a um contexto em mudança, também expressa a ideia de um processo em transformação progressiva, uma aspiração, um caminho em direção a um objetivo, que requer uma mudança contínua ou uma autotransformação, e não um produto final cristalizável. Neste sentido, as organizações que aprendem aspiram a capacidade de se adaptar, mas também a capacidade de se reinventar de forma contínua, ou seja, pretendem ser capazes de assumir a inovação e a mudança como essência da sua própria cultura.

A transformação das organizações tradicionais em organizações que aprendem requer um novo modelo mental, uma reconversão da forma de pensar dos seus membros, que se traduz numa nova maneira de ver, de fazer as coisas e de se relacionar. Instituir a mudança e a inovação na cultura de trabalho é um dos aspetos chave para o sucesso organizacional.

1.2A Escola como Organização que Aprende

Não é apenas pelo facto de a escola ser local privilegiado para o desenvolvimento de conhecimentos e competências dos alunos que esta pode ser considerada organização que aprende. "A ironia da realidade escolar é que as instituições dedicadas à aprendizagem não costumam elas próprias aprender" (Sarason, 1990 in Bolívar, 2003a, p.81). Os estabelecimentos de ensino devem configurar-se conjuntamente para a aprendizagem dos alunos e para a do restante pessoal. Será de questionarmos por que é que as escolas não costumam aprender e o que seria preciso fazer para mudar esta prática. Refletir sobre o conceito de *escola aprendente* – a escola que aprende, (Bolívar, 2003a; Alarcão 2001a; Guerra, 2001) ao qual convergem conhecimentos, nomeadamente de organização e gestão (Senge, 2005), pressupõe-se que a escola é uma instituição mas também uma organização democrática, com uma missão social que a legitima e lhe justifica o sentido. Na *escola*

aprendente confluem vários conceitos, nomeadamente o de *escola reflexiva* (Alarcão, 2001a), onde os seus princípios se intercetam.

A *escola reflexiva* é "a escola que gera conhecimento sobre si própria como escola específica e, desse modo, contribui para o conhecimento sobre a instituição chamada escola" (Alarcão, 2001a, p.15). Ainda, na linha de pensamento de Alarcão, "uma escola que se pensa a si própria não ignora os seus problemas, pelo contrário, envolve todos os seus membros nos processos de tomada de decisão e de resolução, reconhecendo, por essa via, a aprendizagem que para eles daí resulta" (2001a, p.25). Esta linha de pensamento é o fio condutor do conceito de *escola aprendente*. E isto porque, como facilmente se reconhecerá, o desenvolvimento da organização escolar não é, nem poderia ser, o resultado do somatório do desenvolvimento individual dos seus recursos humanos: o desenvolvimento organizacional da escola alimenta-se da permanente interação de todos os elementos que compõem a organização (Alarcão, 2001a). "...as organizações só aprendem através de indivíduos que aprendem. A aprendizagem individual não garante a aprendizagem institucional (organizacional), mas não há aprendizagem institucional sem aprendizagem individual" (Senge, 1992 in Bolívar, 2003a, p.82). A propensão individual de aprender não leva a muito longe, se a organização, como conjunto, não tiver institucionalizado processos de aprendizagem cooperativa.

Resumidamente, ainda na perspetiva de Alarcão, pode dizer-se que a *escola reflexiva* é a escola de pessoas, com pessoas, para pessoas, a escola que se reconhece na sua história de vida - coletiva, única, irrepetível. Reconhece-se também no seu desejo de evoluir, de se *qualificar*, pois que ao qualificar pessoas qualifica-se a si própria.

Assim a escola, que é um espaço de encontro e de produção de conhecimentos, pode reunir condições para ser considerada uma organização que aprende. Para tal, como refere Guerra (2001, p.17), "a escola não necessita apenas de ensinar. Necessita de aprender muitas coisas...".

É fundamental que a escola se atualize, se reaprenda para que possa servir melhor a sociedade. Esse objetivo implica a existência de pessoas que desejem e sejam capazes de aprender a aprender. E aprender não é só absorver informação ou muito menos copiar, mas sim perceber, processar e incorporar no pulsar quotidiano da organização os contributos internos e externos à inovação.

Reconhecida a necessidade de a escola se assumir como *organização reflexiva*, os mecanismos que desenvolve, nomeadamente, de autoavaliação e de implementação de

ações estratégicas, são um contributo para tornar a reflexão (conhecimento de si) em aprendizagem, por outras palavras, de se tornar *organização aprendente*.

Nesta perspetiva, a transformação da escola em *organização aprendente*, suportada e potenciada pela necessidade de se avaliar (refletir sobre si) a todo o momento, é um cenário que se pode perspetivar como viável no regime de autonomia que lhe está confinado.

A análise organizacional da escola será portanto, um dos aspetos a ter em consideração, no sentido de perceber até que ponto a escola incorpora a inovação e mudança transformando-a em organização aprendente. Autoavaliando-se sistematicamente, permitindo implementar ações estratégicas adequadas, no sentido da melhoria do serviço prestado.

1.3A Avaliação Institucional e a Organização que Aprende

É nossa intenção neste ponto, centrarmo-nos no fenómeno organizacional, de modo a permitir-nos uma interpretação crítica à avaliação institucional, enquanto dimensão do funcionamento da escola, que tem sido alvo de avultadas atenções e de significativa visibilidade nos tempos mais recentes.

Neste sentido, poderíamos perguntar: Qual o motivo que leva as organizações a autoavaliarem-se? A resposta, muitas vezes, não se prende só com o facto de a escola incorporar a inovação e a mudança transformando-a em organização aprendente, mas prende-se também com a dependência que as organizações têm relativamente ao seu ambiente, às pressões, às exigências e às normas (muitas vezes inconsistentes e mesmo contraditórias) a que são sistematicamente sujeitas, às quais têm que responder favoravelmente, sob pena de porem em causa a sua legitimidade institucional.

Algumas das investigações mais recentes sobre esta questão da avaliação das escolas têm-se socorrido, pelo menos em parte, do quadro teórico do chamado *neo-institucionalismo*. Este quadro teórico de análise das organizações, sem proceder a uma descrição pormenorizada, poderia ser apresentado do seguinte modo: as organizações, neste caso, as escolas, incorporam toda uma série de orientações, de regras do meio em que se situam (por exemplo, que é fundamental autoavaliar-se, que é necessário ter um projeto educativo, uma organização curricular, etc....), interiorizam esse tipo de sinais como elementos importantes para o seu desempenho, só que, depois, na prática, na maioria das vezes, ritualizam-nos e eles não passam de procedimentos de aparência, porque não vinculam efetivamente as práticas. As investigações a que nos referimos (Helena Libório & Alexandre

Ventura³) situam a sua análise no *Programa de Avaliação Integrada das Escolas* (levado a efeito pela Inspeção Geral de Educação, agora Inspeção Geral da Educação e Ciência - IGEC), nomeadamente tentando perceber em que medida é que este programa contribuiu para a autoavaliação das escolas e para o desenvolvimento de melhores práticas educativas.

As conclusões mostram que os processos de autoavaliação não foram muito além do plano das intenções. Ou seja, as melhorias concentraram-se fundamentalmente ao nível daquilo que podemos chamar procedimentos burocráticos. Desencadearam-se processos de autoavaliação, fizeram-se relatórios, modificaram-se projetos educativos, construíram-se outros documentos, registou-se tudo em ata, mas, quando se tentou saber o que é que passou para a sala de aula, para as práticas efetivas, para as mudanças dos comportamentos, aí as opiniões foram, no mínimo, muito duvidosas (COSTA, 2007, p.231-232).

Assim, nem sempre as práticas de avaliação institucional das escolas são autodirigidas, *avaliar para si próprias*, claramente direcionadas para a sua melhoria e o desenvolvimento organizacional, mas, especialmente quando exclusivamente dependentes de pressões externas, as organizações e os atores procuram *proteger-se* e agirem, quer no sentido da *avaliação para o mercado* (na tentativa de publicitação da boa imagem e da captação clientes), quer na lógica da *avaliação para o relatório* (numa perspetiva tecno-burocrática, também importante, designadamente enquanto *reporting* para a própria administração educativa) (Costa & Ventura, 2005).

Conceber a escola como uma comunidade de *aprendizagem organizacional* implica, para além da construção da sua própria autonomia, a construção do conhecimento de si a partir de dois processos, entre outros:

- Aprender com o conhecimento de si própria (refletindo sobre as suas práticas) – autoavaliação, mediante adaptações progressivas de novas ideias ou propostas;
- Aprender com as ações postas em prática – ações estratégicas.

Um processo e outro dependem, em grande parte, das redes de colaboração que existem entre os seus membros. A Escola é um todo indivisível. Importa construir uma escola em que exista, verdadeiramente, uma visão partilhada e uma aprendizagem em equipa, de natureza eminentemente coletiva. (Senge, 2005). No entanto, a voz dos alunos, enquanto

³ No primeiro caso, trata-se da Dissertação de Mestrado de Helena Libório, *A Avaliação das Escolas – desenvolvimento organizacional e ritualização*, realizada na Universidade de Aveiro, em 2004; no segundo, a Tese de Doutoramento de Alexandre Ventura, intitulada *Avaliação, Inspeção e Desenvolvimento Organizacional dos Estabelecimentos de Ensino*, também apresentada na Universidade de Aveiro, em 2006.

sujeitos que pensam, criticam, sonham e desejam estar presentes no processo de reforma e reconstrução da educação voltada para eles, numa visão partilhada, raramente acontece. A participação dos alunos nos processos de reflexão e decisão da vida da escola é quase nula. Porém, numa organização onde a sua missão final são os alunos, é fundamental reconhecer que as ideias manifestadas por estes precisam de ser ouvidas, analisadas, discutidas e confrontadas com as dos outros membros com a mesma seriedade e atenção dedicadas aos adultos, com vista à sua participação efetiva na construção de um caminho partilhado. Como já referido por Alarcão (2001a), o desenvolvimento organizacional da escola alimenta-se da permanente interação de todos os elementos que a compõem. A aprendizagem individual não garante a aprendizagem institucional.

Atendendo a que os alunos só se tornam socialmente ativos através da participação, e só poderão manifestar as suas ideias enquanto elementos da organização, que é a escola, através da participação, centremo-nos de seguida na participação escolar, em geral, e na dos alunos, em particular.

2. ALUNOS SOCIALMENTE ATIVOS

2.1 Conceptualização da Participação

Hodiernamente assiste-se a um ambiente de exaltação da vida privada acompanhada da indiferença relativamente à vida pública, tendo como uma das principais consequências o afastamento dos sujeitos da vida pública e do compromisso com o coletivo (Pereira, 2009). Impõe-se, deste modo, a instauração de uma verdadeira cultura democrática para inverter a situação em que vivemos, restituindo à democracia os seus conteúdos morais. É fundamental, a ideia da recuperação da participação como elemento fundamental à instituição de uma verdadeira cultura democrática.

Apesar das vantagens, a participação encerra alguns inconvenientes, principalmente na ótica da governação, que requerem alguma sensibilidade, pois o processo de participação requer tempo aos administradores, normalmente muito ocupados, e tende a reduzir a eficiência, complicando e alongando o processo de decisão (Machado, 1982). No entanto, os inconvenientes acabam por ser anulados pelas vantagens da participação, quer a nível individual, quer a nível organizacional.

Qualquer que seja o ponto de vista subjacente, a participação significa essencialmente intervir independentemente do método, das circunstâncias ou do sistema político e educativo.

No entanto, o conceito de participação encontra-se umbilicalmente conectado ao de democracia e cidadania. Assim, no âmbito de um regime democrático, participação pode significar, por um lado, a escolha da maioria política, concretizada através do voto, e, por outro, enquanto exercício da liberdade, requer também a participação dos cidadãos na tomada de decisões administrativas que os afetam (Costa, 1996).

2.2. Educação para a Cidadania

Se queremos que a escola ajude a desenvolver a cidadania, a participação democrática, não podemos esquecer que o sistema educativo não pode ser mais virtuoso do que a sociedade que lhe confere a sua legitimidade e os seus recursos. Supondo que a escola possa fazer alguma coisa, certamente que não será assegurar uma educação para a cidadania através de uma disciplina específica.

É o conjunto do currículo que está em jogo. De que serve ensinar o respeito, a tolerância e a cooperação se o sistema educativo pratica a segregação, humilhação e a competição? A educação para a cidadania, portanto, diz respeito a todas as disciplinas, a todos os momentos da vida coletiva.

O desenvolvimento de uma educação para a cidadania tem fortes implicações sobre os programas, as relações, os modos de vida e decisão dentro do perímetro escolar. Contudo, estas questões só estarão presentes se forem visadas e desenvolvidas na formação dos professores.

Mas afinal, de que aprendizagem se trata a cidadania. Nos tempos modernos, o sentido evoluiu e a palavra cidadão passou a designar uma pessoa considerada como pessoa cívica.

Assiste-se, então, a uma mudança de perspectiva: enquanto que, antes, a cidadania só era considerada aos que davam provas suficientes de civismo, surge agora a preocupação de transformar em bons cidadãos todos os que, sem terem optado por isso, eram “simples cidadãos” (Perrenoud, 2002). Daí uma tarefa de instrução e de socialização que ultrapassa a família e que está na origem da atribuição da educação cívica à escola. Escola é um dos espaços em que se delega esta visão idealista da cidadania e o meio escolar assume-a. Os alunos devem tomar consciência de que os princípios e valores fundamentais são constitutivos da democracia.

“O exercício do espírito crítico e a prática da argumentação devem ser privilegiados no trabalho pedagógico” (Direction des Lycées et Collèges, 1997, in Perrenoud, 2002. p.30)).

Para Perrenoud (2002), a escola nunca foi tão democrática e, ao longo da sua história, nunca tratou tão bem as crianças. Hoje, tendo em vista o nosso sentimento a respeito das crianças, isto parece-nos normal, fazem da criança uma pessoa de pleno direito que tem direitos e pensa por si própria. Reconhece-se que a instrução, década após década, se tornou mais dialogante e respeitadora dos alunos, e a vida escolar mais participativa e menos dependente de um conjunto de regras sustentado por um enorme aparelho repressivo. Hoje, ultrapassou-se a onipotência da instituição e a escola passou a ser regida pelo Direito Civil que tem de respeitar a esfera privada dos indivíduos, o seu direito de expressão e de livre associação.

2.2.1 O que Compete à Escola?

À escola não se pode, sem mais nem menos, imputar-lhe uma eventual crise da educação para a cidadania.

Para Péguy (in Perrenoud, 2002), não compete à escola salvar a sociedade, mesmo que a escola consagre a maior parte do tempo à educação para a cidadania. De que modo se poderia esperar que ela contrabalançasse aquilo que cada um pode constatar à sua volta ou ver na televisão?

Como seria possível que a escola transmitisse valores que cada dia são desmentidos na família, na rua, na empresa, nos media?

A reflexão sobre a cidadania tem que aceitar as contradições da sociedade e renunciar esperar que a escola a assuma em exclusividade.

No entanto, Carbonell Sebarroja (2001, p.108) em relação ao “*défice democrático na escola pública*”, refere que hoje em dia a escola é um dos espaços públicos privilegiados para levar a cabo o ideal democrático, na medida em que é um dos poucos espaços onde é possível construir comunidades democráticas que sirvam de referente e estímulo a outras instituições educativas e que influenciam diretamente a dinâmica geral da sociedade.

A escola não pode salvar a crise da cidadania. Péguy (in, Perrenoud, 2002) refere que devemos ocuparmo-nos das crises da sociedade em vez de denunciarmos as carências da escola e de lhe pedir novas missões impossíveis. Contudo, a escola não é totalmente

impotente, embora ela seja atravessada pelas mesmas contradições que a sociedade. Falta saber o que é que a escola pode fazer e o que domina completamente.

Se se ensina aquilo que somos, o primeiro recurso da escola seria o grau de cidadania dos professores. Será que essa classe é mais cívica? Há anos atrás, a escola esteve ligada à construção dos Estados democráticos. Se os professores de hoje escolheram esta profissão por afinidade com estes valores, serão portanto, pessoas credíveis para educar para a cidadania, gente pouco suspeita de praticar o “olha para o que eu digo, não olhes para o que eu faço”.

Mas não sejamos ingénuos a ponto de imaginar que as classes médias, portadoras destes valores, podem defende-los até ao fim, ou seja, em última instância contra os seus interesses. Uma verdadeira educação para a cidadania pode implicar uma transformação do funcionamento das instituições escolares.

Para Perrenoud (2002), existem três transformações fulcrais, que passaremos a enunciar:

A apropriação ativa do saber e da razão crítica: para educar para a cidadania, a escola tem que cumprir as suas promessas, dar a cada um os meios de controlar a sua vida pessoal e de poder participar na vida da sociedade. A educação é parte ativa da democracia, mas imaginar que a educação cívica a precede seria não compreender o sentido histórico da escolarização obrigatória. A educação cívica, como disciplina é apenas uma parte da educação para a democracia, e esta última não se reduz a uma transmissão de valores e de conhecimentos sobre organização da sociedade. Antes de mais, passa pela construção de meios intelectuais, de saberes e de competências que constituam outras tantas fontes de autonomia, de capacidade de se expressar, de negociar de mudar o mundo.

A apropriação e o mínimo de instrumentos das ciências sociais: As disciplinas partilham a grelha horária mediante uma luta nada fácil. As ciências sociais e humanas não estão totalmente ausentes, mas sempre como complementares, esclarecimentos marginais, e não como ciências de pleno direito. Supondo que o currículo se alargasse, haveria um grande risco de os conteúdos serem controlados ao ponto destas aprendizagens se transformarem em matérias de exame e nada mais.

A prática da democracia e da responsabilidade: não é suficiente a transmissão de saberes, se se passa toda a escolaridade e se chega ao fim sem nenhuma prática da democracia, de que serve falar de educação para a cidadania?

Os conselhos de turma, são ainda práticas marginais. A participação dos alunos é muitas vezes um simulacro, uma maneira de impor melhor as decisões vindas de cima em vez de as negociar. Apesar de existirem regimentos há, apesar de tudo, margem para evoluir no sentido de uma maior democracia interna. A aprendizagem da responsabilidade não exige estruturas complexas, passa pela confiança, pela delegação de poderes, pela prática do mandato e do contrato e pela multiplicação de ocasiões de tomar e exercer responsabilidades, pequenas ou grandes. No interior da Turma, certas práticas, certos contratos pedagógicos, certas formas de diferenciação pedagógica ou de gestão da aula vão no mesmo sentido. Há numerosas ferramentas e dispositivos, é preciso ter vontade de os usar e de os adaptar aos níveis de formação, às idades. Estas práticas são mais comuns, mas, não abrangem, nem de longe, o conjunto das turmas e dos estabelecimentos; relevam, em parte, iniciativas individuais; e não se inscrevem explicitamente numa estratégia global de preparação para a cidadania (Perrenoud, 2002).

A educação para a cidadania, como qualquer educação, contrariamente ao ensino, passa por experiências de vida e de relação com o saber que tem efeitos formadores. A cidadania aprende-se com a prática! (Perrenoud, 2002). Se a escola quiser favorecer a aprendizagem da cidadania, a primeira coisa a fazer é, o exercício da cidadania, fundamento de uma postura ética e de competências práticas transponíveis para o conjunto da vida social.

2.3 A Aprendizagem da Democracia

A formação para a democracia, na escola pública é um paradoxo, é feita através de métodos autoritários e partidários, mas de que podemos e devemos contestar a legitimidade enquanto modelo de escola para todos.

Para Ballion (1996, in Perrenoud, 2002), a socialização democrática deve ser organizada na escola como uma cidade democrática. Enfrentamos imediatamente um obstáculo de primeira grandeza: a maioria das associações ou instituições democráticas exigem o seus membros um mínimo de cultura prévia relativa ao direito de voto, à liberdade de expressão, ao processo eleitoral e ao controlo dos dirigentes, ao direito de recurso, ao respeito pelas minorias, a transparência dos processos e às regras da sua determinação, levados a cabo pelos próprios membros. Como seria possível impor um funcionamento democrático com crianças e adolescentes que não partilham esta herança mínima?

Para Delors, 1996; Lima, 2000 et Carbonell, 2001, a escola democrática favorece e orienta para o desenvolvimento da pessoa em toda a sua plenitude, contemplando a aquisição, a

compreensão, a operacionalização e o desenvolvimento dos conhecimentos necessários para estar apto a acompanhar o atual “*mundo em mudança*” (Delors et al., 1996, p. 77) e de forma a tornar-se um ator social enquanto construtor e produtor de mudanças que contribuam para a alteração da realidade social na qual se insere.

A reflexão dos autores supra referenciados, tem o intuito de afirmar a necessidade de concretização da escola democrática com base numa educação crítica que tenha como pressupostos a participação ativa, a discussão e o diálogo, assente no princípio “*aprender a democracia pela prática da participação*” (Lima, 2000, p. 34), o que implica sujeitos capazes de preconizar transformações sociais e com competência para a realização de projetos comuns, alcançada através da perceção da interdependência e da procura permanente da compreensão do outro.

Meirieu (1996, in Perrenoud, 2002), refere que se aprende a fazer o que não se sabe fazer, fazendo-o, o que parece uma contradição lógica, como é que se pode fazer aquilo que não se sabe fazer? O método resulta porque estes primeiros passos (é assim que se aprende andar) são acompanhados por um adulto que, a fim de que ação seja possível, guia e compensa as lacunas provisórias de quem aprende e retira-se à medida que a sua assistência se torna supérflua. A aprendizagem da democracia pelas crianças e adolescentes só pode ser encarada assim.

É de referir o facto de a escola ser considerada uma “*estrutura democratizante*”, enquanto espaço público que se quer de decisão crítica, participação e cidadania democráticas, com base na real participação da comunidade na vida das escolas, na medida em que “*só se decidindo se aprende a decidir*” (Freire, 1991, in Lima, 2000).

Numa perspetiva individual, para a educação de sujeitos capazes de produzir pensamento crítico e agir após refletir, traduz uma educação para e pela democracia.

A democracia pressupõe o debate e, portanto, tempo para pensar, para se exprimir, para ouvir e compreender as opiniões contrárias para chegar a compromissos. O tempo é algo que a escola tem impressão de nunca ter em demasia para fazer o que já não pode deixar de ser feito. Parte dos professores são favoráveis a uma educação democrática desde que ela não tire nem um minuto à sua disciplina e não entrave o trabalho e a progressão do programa (Perrenoud, 2002).

Mas como seria possível ensinar a democracia à razão de alguns minutos por semana e, durante o restante do tempo, obedecer a outra lógica? Se a escola educa para a cidadania

pela prática, esta prática não pode limitar-se a alguns momentos de trabalho, como acontece com os conselhos de turma. A democracia torna as decisões mais lentas. O trabalho a sério é feito na aula e todos os momentos de participação e de exercício da democracia parecem roubados ao trabalho escolar. A participação na vida da escola é um poder legítimo real e uma fonte inesgotável de aprendizagens para o futuro.

Mas isto não chega. Como encontrar mais tempo? Será possível?

Na escola, os professores são os peritos, por um lado, do saber que deve ser ensinado e, em princípio, dos processos que podem levar a sua apropriação eficaz. Nestes domínios, compete-lhes explicar ou demonstrar, o funcionamento democrático não é anulado, mas atribui aos peritos uma tal importância, que os alunos podem ficar com a impressão de não ter nada a decidir. Mas isso não exclui que haja debate, o debate democrático respeita os saberes dos especialistas. Isto não significa que o debate não tem lugar, mas sim poder colocar questões, exprimir dúvidas, verificar os dados e os raciocínios e ouvir opinião de vários.

O papel da escola, que é igualmente um mundo social como os outros, é também estabelecer dispositivos e formar hábitos favoráveis ao exercício da razão.

Uma boa parte dos conteúdos ensinados na escola poderiam ser tratados desta forma, incitando o debate. Para Perrenoud (2002), é possível fazer isto a partir do básico e mais ainda no ensino superior. No entanto, nos níveis iniciais de ensino os professores sentem-se ainda mais inclinados a pensar que os alunos não são capazes de apreender a questão, de que é muito cedo.

Será que se aproveitam as ocasiões para o fazer? É duvidoso. O debate não é controvérsia pela controvérsia, é um espaço em que cada um pode livremente dizer que não está convencido, que tem dúvidas e que não compreende ou que não via coerência nos argumentos a favor de uma tese.

Que resta da postura crítica do ensino? Evidentemente varia segundo as disciplinas, a idade dos alunos e a relação do professor como saber. Os programas não são feitos para favorecer o debate, uma vez que são sobrecarregados e levam os professores a privilegiar a transmissão.

Independentemente das suas virtudes didáticas no quadro de cada disciplina, a experiência do debate de ideias está na base de uma relação crítica com o pensamento, o seu ou do outro, da cultura democrática e, portanto, da cidadania.

O que resta para negociar? O conjunto da organização da vida na escola: horários, espaços, regras e sanções, modos de cooperação e de regulação da coexistência. Também se pode negociar, mesmo sendo mais difícil, uma parte das escolhas pedagógicas e didáticas, bem como os modos de avaliação final.

“A formação do cidadão, na escola, está no cerne da construção do saber” (Vellas, 1993)

No seguimento do já exposto e também de acordo com Delors et al. (1996), *“o confronto através do diálogo e da troca de razão um dos instrumentos indispensáveis à educação do século XXI”* (p.85). Desta forma, é necessário aprender a ser para melhor desenvolver a personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal, sendo de realçar que *“importa conceber a educação como um todo”* (p. 88) para que todo e qualquer interveniente se assuma como responsável e sujeito ativo na procura da construção de um mundo mais democrático.

Segundo Lima (2000), a escola democrática é uma *“construção [...] jamais terminada”* (p. 50) e somente edificável em *“co construção”* (p. 42), justificando-se, desta forma, a necessidade de sujeitos críticos e reflexivos que na prática persigam transformações sociais. Para Lima, a escola deve promover uma educação para a decisão e para a responsabilidade social na procura de sujeitos que *“se tornem presenças marcantes no mundo”* (Freire, 1997, in Lima, 2000, p. 87). Assim, a escola democrática deve ter por base a *“reinvenção participativa...”* (Lima, 2000, p. 87).

2.4 Democracia Participativa

Numa perspetiva mais abrangente, recorrendo ao pensamento de Lima (2000), a construção da escola democrática tem de assentar numa pedagogia democrática, numa prática dialógica e na procura de uma governação democrática que possam influir na sua própria reconstrução e recriação, o que só se torna concretizável através de processos democráticos traduzidos em *“tomadas de decisão livres, conscientes e responsáveis”* (p. 82). Desta forma, os princípios básicos para a concretização da democracia da escola identificados por Lima (2000), implicam autonomia num contexto de democracia participativa.

Desta forma, e ainda segundo Lima (2000), a construção da escola democrática tem como um dos princípios fundamentais a democracia participativa, o que traduz o respeito e a crença em cada sujeito considerado como igual, com igual capacidade crítica e com igual possibilidade de transformar a realidade em benefício de todos (Lima, 2000). Como evidencia o artigo 45.º, n.º 2, da Lei de Bases do Sistema Educativo: “Em cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos de educação e ensino a administração e gestão orientam-se por princípios de democraticidade e de participação de todos os implicados no processo educativo” (Costa, 1996, p.46).

De acordo com Guerra:

A participação democrática dos membros da comunidade escolar não consiste apenas em emitir opinião sobre os pontos problemáticos, mas também em tomar parte ativa na planificação, execução, avaliação e mudança nas escolas. A participação não deve ser um simulacro, mas sim a realidade. Pedir a opinião nos assuntos triviais, quando todas as decisões substanciais estão tomadas, é um engano e provoca o desprezo e o afastamento dos interessados (Guerra, 2002a, p.67).

Partindo do princípio enunciado por Carbonell Sebarroja (2001) de que a democracia e a educação são inseparáveis e influenciam-se mutuamente, é defendido que a educação ganha em intensidade quanto maior for a presença da ética democrática na educação e na medida em que quanto mais públicas e democráticas forem as escolas, mais sólida e profunda é a democracia social. Para Sebarroja, uma escola realmente democrática entende a participação como a possibilidade de pensar, de tomar a palavra em igualdade de condições, de gerar o diálogo e acordos, de respeitar o direito das pessoas de intervir na tomada de decisões que afetam a sua vida e de comprometer-se na ação. Assim, o ideal de escola democrática circunscreve-se, desta forma, a uma maior atenção aos interesses e às necessidades dos alunos.

Ainda para Carbonell Sebarroja (2001), no que respeita aos paradoxos que dificultam o processo democratizador e inovador, refere que existem “*espaços e oportunidades*” (p. 109) que podem abrir-se nas escolas para a educação democrática enquanto espaços de participação, deliberação e ação cooperativa. Refere o autor a título de exemplo: (1) “*o debate, a opinião e a aprendizagem da argumentação*” (Paulo Freire, 1969, in Carbonell Sebarroja, 2001, p. 110); (2) a assembleia como referente da coesão democrática, em que a assembleia é colocada como um espaço privilegiado para a prática da democracia, pois caracteriza-se por ser uma experiência democrática que se inicia no “*diálogo enquanto participação igualitária e respeitosa*” (p. 112); (3) a liderança democrática da direção escolar,

centrando-se sobretudo em procurar construir um clima adequado para a comunicação e a participação democráticas.

2.5 Perceção dos Professores e Alunos Face à Participação dos Alunos

Vários estudos (Lima, 1992; Pereira, 2009 et Parreiral, 2011) apontam para uma dupla e divergente opinião, mas com a comum certeza, quanto à relevante e necessária presença dos alunos nos organismos da decisão da escola.

Apesar de se encontrar formalmente consagrado o exercício da democracia e participação dos alunos, os professores consideram, no entanto, em termos práticos, que esta participação resume-se a situações pontuais relacionadas com os conteúdos programáticos de algumas disciplinas que, na maior parte das vezes, acabam por não ter o impacto na comunidade educativa, que seria de esperar. O que pode dever-se, muitas vezes, ao facto de serem atividades propostas (impostas) sem a devida e necessária negociação por parte dos alunos. Porém, tal também se pode explicar pela falta de iniciativa que, de modo geral, caracteriza alguns alunos, quando lhes é solicitado sugestões ficam inativos. Os professores também consideram os alunos demasiado infantis e sem maturidade suficiente para terem uma participação mais ativa em espaços que, até então, não lhes têm sido disponibilizados. O que traduz numa grande debilidade e falta de consistência na participação dos alunos em alguns órgãos e cargos de mera formalidade, como por exemplo o caso do Delegado de Turma, da Assembleia geral de Alunos e da própria Associação de Estudantes. Esta situação deve-se, e muito, ao facto de a escola não reconhecer, ainda, a relevância de uma maior participação efetiva dos alunos, nos vários contextos onde são, de facto, peça fundamental na dinâmica do sistema escolar. Porém os professores têm consciência de que podiam fazer mais e melhor no que respeita a uma ação educativa de maior participação.

Na sua ação nos diferentes contextos escolares, os alunos quando questionados sobre a sua participação na tomada de decisões relativas a si enquanto sujeitos pertencentes à instituição, de modo geral, mostram-se descontentes. Mas, um descontentamento resignado a uma certa impotência para alterar tal situação. Os alunos têm consciência de que podiam ter mais iniciativa, propondo e sugerindo possíveis formas e oportunidades de participação tanto em espaços formais como informais da escola. E, uma constatação importante é que os alunos sentem que a escola é deles e para eles, pelo que também se mostram seguros de que devem sempre fazer algo mais para que aquele espaço e tempo escolares se tornem, então, mais significativos para si (Parreiral, 2011). Os alunos têm um sentimento

generalizado de pertença, mas na prática, não se parece concretizar para além do espaço e do tempo de aula.

Já em 1992 Lima, referiu que as principais razões invocadas para a falta de participação ativa se prendia com os próprios alunos (responsabilizando-os), com o sistema educativo e social. A participação dos alunos incide nas áreas pedagógicas, letivas, e algumas extracurriculares, a participação na gestão tem pouco significado. Embora valorizada em termos discursivos, a participação dos alunos, não é traduzida, ainda que minimamente na ação. Marcada pela passividade a partir do início da década de oitenta, da Constituição da República de 1976 à Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, a participação discente nos órgãos de gestão, continua a ser assinalada pela não participação., No entanto, já em 1992, segundo Lima, os alunos tinham consciência da importância da sua participação e propunham a alteração da situação. Relatavam os alunos de uma Associação de Estudantes:

(...) procuramos transmitir-vos uma triste constatação. Os alunos desta escola limitam-se a entrar na escola para assistirem às aulas e seguidamente vão embora, sem se preocuparem com a água que falta nas casas de banho, com o nosso bar, que cada vez se torna mais pequenino, etc. é tempo de darmos as mãos e unirmo-nos todos em volta de um ideal comum: a nossa querida escola!... (Lima, 1992, p.463).

De um modo mais explícito, existem várias finalidades e eixos segundo os quais é possível pensar a participação dos alunos. Entre eles, a finalidade orientada pela ideia de democracia, que anda frequentemente associada a um conjunto de ações desenvolvidas pelas escolas e que pretendem promover valores universais, centrando-se nas pessoas dos alunos e nos processos que defendem e permitem o envolvimento regular e significativo dos alunos na definição de metas e objetivos, na resolução de problemas, no processo de tomada de decisão, no acesso à informação e no controlo da execução.

A finalidade, que nos servirá de linha orientadora, é a que pode orientar o conceito e as atividades de participação, considerando o aluno como um destinatário consciente e crítico de uma formação que a escola oferece e conta com a sua voz e com a sua participação, numa visão partilhada onde os alunos se sintam como parte integrante de organização, como condição para a melhoria do serviço prestado. Participar significa nesta dimensão assumir o papel de ator que afere a adequação das medidas tomadas e contribui para a sua reformulação (Rudduck & Flutter, 2000 in Mouraz, 2011), numa educação 'pela', em vez de uma educação 'para' a democracia (Pereira, 2009), na realização progressiva das

possibilidades presentes, tornando assim, os indivíduos mais aptos a lidar com as exigências do futuro (Dewey, 2007).

Neste contexto, participar é, em suma, fazer parte de um todo maior, independentemente dos sentidos que é possível atribuir-se à participação. Para que se possa defender a participação dos alunos na vida das escolas, tornando-os socialmente ativos, há que encará-los como parte integrante dela. É preciso reconhecer aos alunos o direito de interferirem na organização do seu próprio trabalho, no respeito das suas competências próprias e de um modo ajustado à sua idade e esfera de influência (Barroso, 2005).

Perante o exposto, vamos considerar para este projeto alunos socialmente ativos, que participam de forma ativa na vida da escola, os que passam pela assunção de poderes, pela prática do mandato, e pelas ocasiões de tomar e exercer responsabilidades, pequenas ou grandes que pressupõem o debate e, portanto, tempo para pensar com base numa relação crítica, exprimir, para ouvir e compreender as opiniões contrárias para chegar a compromissos. O espírito crítico e a prática de argumentação devem estar sempre presentes, fazem dos alunos pessoas de pleno direito que têm direitos e pensam por si próprios, com igual capacidade crítica e com igual oportunidade de transformar a realidade em benefício de todos.

CAPITULO III – METODOLOGIA

O que especifica o campo de estudos emergentes sobre a escola, mais concretamente sobre o envolvimento social dos alunos na escola através de uma participação ativa, é a focalização que se adota e, por consequência, o conjunto de orientações metodológicas congruentes. Essa focalização reside, exatamente em partir dos alunos para conhecer as suas formas de participação na vida da escola, tornando-os socialmente ativos, como refere Pinto (1997, p.24) *“partir das crianças para o estudo das realidades de infância”*. O estudo com alunos constitui esta categoria social como o próprio objeto de pesquisa e as metodologias utilizadas devem ter por principal objetivo a recolha da voz dos alunos, isto é, a expressão da sua ação e da respetiva monitorização reflexiva.

Ao preconizar-se um estudo dos alunos a partir de si próprias não se sustenta uma abordagem isolada das suas atividades nem se reclama o isolamento do objeto de estudo. O olhar sobre os alunos permite revelar fenómenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra. Foi, portanto, metodologia adotada no decorrer desta pesquisa, o estudo do envolvimento social dos alunos a partir dos próprios alunos.

Contudo, estudar fenómenos sociais com a preocupação de autenticidade, de compreensão e de rigor metodológico, só se torna possível com o apoio de quadros teóricos e metodológicos explícitos apoiados por uma observação dos factos concretos. Foi a partir destas qualidades de autenticidade, de curiosidade e de rigor que tentamos desenvolver todo o nosso estudo.

Assim sendo, este capítulo metodológico terá a seguinte estrutura: (1) Público-alvo e Amostra; (2) Metodologia e Procedimentos; (3) Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados e (4) Técnicas de Análise de Dados.

1. PÚBLICO-ALVO E AMOSTRA

Sendo que o objetivo geral do projeto se prende com o envolvimento dos alunos, ou seja, alunos socialmente ativos, no planeamento e implementação de ações estratégicas que visem a sua participação na vida da escola, é de todo pertinente saber como é que os alunos e professores caracterizam a participação discente para posterior elaboração de um plano de ação estratégico com vista a uma maior participação dos alunos na vida da escola tornando-os socialmente ativos com base num conhecimento profundo da realidade de forma a contribuir para a melhoria dos resultados sociais. Surge-nos então como público-

alvo os alunos, publico diretamente implicado, e os professores Diretores de Turma enquanto coordenadores, dos Conselhos de Turma, onde os alunos podem ter uma participação formalmente ativa, e das atividades da turma, nomeadamente com os Delegados de Turma, nas Assembleias de Turma e na aula de Formação Cívica, especificamente na transmissão de valores de cidadania e democráticos.

Uma vez que o estudo foi realizado numa escola, é fácil, através da base de dados da escola, dispor de uma lista exaustiva dos membros da população a estudar – uma base de sondagem. Para esta realidade, a situação ideal é a amostra aleatória, e ao “aumentarmos a dimensão da amostra temos mais possibilidades de descobrir relações, mesmo ténues” (Ghiglione & Matalon 1992, p.64). O nosso estudo compreende duas amostras, os alunos dos 2.º e 3.º ciclos e os Diretores de Turma. Assim, auscultamos 52% dos alunos (411) e 97% dos Diretores de Turma (35), garantindo desta forma a qualidade e validade dos resultados.

1.1 Constituição da Amostra dos Alunos

A amostra foi constituída por 411 alunos dos 2.º e 3.º ciclos de ambos os sexos, sendo 49% do sexo masculino e 51% do sexo feminino. Quanto aos anos de escolaridade, a amostra foi composta por 27%, 33%, 16%, 10%, 11% e 3% de alunos dos 5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 9.º anos, e Curso Vocacional de Produção Agrícola (CVPA) respetivamente.

No que respeita à idade dos alunos, destacam-se os alunos com 10 anos de idade, 19% e com 11 anos, 28%. A média das idades é de 12 anos (tabela 2).

Tabela 2: Distribuição da amostra segundo a idade

Distribuição da Amostra Segundo a Idade		
Idade	Frequência	Percentagem
10 Anos	78	19%
11 Anos	113	28%
12 Anos	74	18%
13 Anos	51	12%
14 Anos	41	10%
15 Anos	24	6%
16 Anos	22	5%
17 Anos	3	1%
18 Anos	5	1%
TOTAL	411	100%

1.2 Constituição da Amostra dos Professores Diretores de Turma

A amostra foi constituída por 35 Diretores de Turma de ambos os sexos, sendo predominante o sexo feminino com 83% dos seus representantes.

Relativamente ao tempo de serviço, maioritariamente, os Diretores de Turma apresentam entre 11 a 20 anos de serviço (49%), e apenas 3% têm cinco a dez anos de serviço (tabela 3).

Tabela 3: Tempo de serviço (em 31 / 08/ 17)

Tempo de serviço (em 31 / 08/ 17)		
Tempo de Serviço	Frequência	Percentagem
5 - 10 anos	1	3%
11 - 20 anos	17	49%
21 - 30 anos	12	34%
>30 anos	5	14%
TOTAL	35	100%

Quanto à categoria profissional, apenas 20% da amostra são professores contratados e 80% são professores do quadro.

2. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

Um procedimento consiste em descrever os princípios fundamentais a executar em qualquer processo de investigação, exigindo uma determinada hierarquia de atos epistemológicos (Quivy & Campenhoudt, 1998).

Assim, uma vez definida a questão de partida, como primeiro fio condutor, tentou-se exprimir o mais corretamente possível o que se procura saber, elucidar e compreender melhor. Definiram-se as grandes orientações da investigação através da pertinência do problema relacionada com a questão de partida, assim como alguns objetivos relacionados com o conhecimento e transformação da realidade diretamente ligados com a problemática. Procedeu-se ainda à contextualização através de uma breve caracterização do objeto de estudo, a Escola da Luz. A familiaridade com o terreno escolar, por questões profissionais, permitiu-nos abreviar consideravelmente o processo de aproximação ao objeto de estudo. Posteriormente, efetuou-se uma fase de exploração, comportando operações de leitura que visaram essencialmente assegurar a qualidade da problematização, de forma a encontrar ideias e pistas de reflexão esclarecedoras, baseadas em quadros conceptuais reconhecidos.

Definida a problemática do estudo passou-se, à construção do modelo de análise, que constitui a articulação entre a problemática fixada, por um lado, e o trabalho de elucidação sobre o campo de análise forçosamente restrito e preciso, por outro.

Quanto ao trabalho de campo, uma vez delimitado o campo de observação e definidos os instrumentos de recolha de informação – inquérito por questionário, foram elaborados os questionários, validados e posteriormente aplicados na investigação. Outro instrumento de investigação utilizado neste estudo foi a análise de conteúdo do Regulamento Interno (RI), do Projeto Educativo (PE) e do Plano Anual de Atividades (PAA) da escola em estudo, uma vez que constituem instrumentos do processo de autonomia das escolas, de acordo com o Decreto-Lei n.º 75/2008 (artigo 9º). Bem como o Relatório da Avaliação Externa (IGEC, 2013), documentos da Ação de Acompanhamento da IGEC de 2013/ 2014 e Relatórios disponibilizados pela Equipa de Coordenação da Autoavaliação do Agrupamento (ECA).

A análise dos dados, foi realizada por análise de conteúdo e estatística de dados, de forma a confrontar os resultados observados com a problemática definida.

3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

O inquérito por questionário, “a técnica de construção de dados que mais se compatibiliza com a racionalidade instrumental e técnica que tem predomínio nas ciências e na sociedade em geral” (Ferreira, 2001, p.167), será uma das técnicas de eleição desta pesquisa a aplicar a toda a amostra.

Para dar resposta ao problema geral da nossa investigação, elaboramos dois questionários: um dirigido aos alunos (apêndice I), adaptado de Pereira (2009) e Lima (1992) e outro dirigido aos professores Diretores de Turma (apêndice II), adaptado de Lima (1992), que depois de validados foram aplicados na investigação. A adoção do questionário foi uma forma de garantir, por um lado, o anonimato da cada participante, deixando os alunos e Professores Diretores de Turma mais à vontade para expressar as suas ideias, pensamentos e sentimentos e, por outro, abranger um maior número de inquiridos. Os questionários foram preenchidos *online*, de forma a facilitar o preenchimento por parte dos inquiridos e como forma motivacional para os alunos, e também como meio facilitador do tratamento dos dados.

No entanto, “...o principal instrumento de pesquisa, é o próprio investigador” (Costa, 2001, p.132). Corroborando com Costa (2001), para que houvesse um maior rigor na aplicação

dos questionários dos alunos, estes foram aplicados *online* sob a nossa orientação na sala de aula, evitando também, desta forma, a preparação de auxiliares de investigação e, assim, divergências nas indicações transmitidas.

Outra técnica de investigação utilizada, como já referido, foi a análise de conteúdo do Regulamento Interno, do Projeto Educativo e do Plano Anual de Atividades da escola em estudo, uma vez que constituem instrumentos do processo de autonomia das escolas, de acordo com o Decreto-Lei n.º 75/2008 (artigo 9º). Pretendemos, através da análise do conteúdo destes três documentos, compreender a importância atribuída pela escola em estudo relativamente à participação dos alunos, identificando referências quanto a espaços de participação, bem como no que diz respeito aos processos utilizados para a operacionalização dos mesmos. Elaboramos, também, uma grelha de análise da leitura do Decreto-Lei n.º 75/2008, assinalando todos os artigos que fazem referência à participação dos alunos, o que nos permite compreender melhor a forma como a escola, no exercício da sua autonomia, promove, ou não, a participação efetiva dos alunos.

4. TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS

A maior parte dos métodos de análise da informação dependem de duas grandes categorias: análise de conteúdo e a análise estatística dos dados (Quivy & Campenhoudt, 1998).

A análise de conteúdo na investigação social é cada vez mais utilizada, nomeadamente porque oferece a possibilidade de tratar de forma metódica, informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade. A análise de conteúdo permite quando incide sobre um material rico e penetrante, satisfazer harmoniosamente as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva. Estando frequentemente associada a análise de documentos, cujos elementos de informação se prestam particularmente bem a um tratamento através da análise da enunciação e da análise estrutural; mais raramente aos inquéritos por questionário para o tratamento das perguntas abertas (Quivy & Campenhoudt, 1998). Será portanto determinante o método de análise de conteúdo nesta pesquisa para a análise das perguntas abertas do inquérito por questionário (a aplicar a toda a amostra) e análise documental, garantindo desta forma rigor e profundidade.

A análise estatística, por sua vez, ao apresentar os mesmos dados sob diversas formas favorece incontestavelmente a qualidade das interpretações, assim a estatística descritiva e

a expressão gráfica dos dados são muito mais do que um simples método de exposição dos resultados. Estas técnicas gráficas e estatísticas dizem principalmente respeito à análise das frequências dos fenómenos e da sua distribuição. Os dados recolhidos por um inquérito por questionário, em que grande número de respostas são pré-codificadas, não têm significado em si mesmas. Só são úteis se analisadas estatisticamente através de um tratamento quantitativo que permita comparar as respostas globais de diferentes categorias (Quivy & Campenhoudt, 1998). Neste sentido, a análise estatística também foi um método a adotar para a análise dos inquéritos por questionário. Para tal foi usado o programa estatístico SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*) para o *Windows* que nos permitiu também através da aplicação do teste do qui-quadrado analisar a associação entre variáveis, verificando o seu nível de significância.

CAPITULO IV – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Só através da apresentação dos resultados conseguimos ter acesso a toda a informação recolhida. Os dados resultantes do trabalho de campo foram adquiridos através da aplicação de inquéritos por questionários aos alunos e professores Diretores de Turma. Outro instrumento de investigação utilizado neste estudo foi a análise de conteúdo do Regulamento Interno (RI), do Projeto Educativo (PE) e do Plano Anual de Atividades (PAA) da escola em estudo, uma vez que constituem instrumentos do processo de autonomia das escolas, de acordo com o Decreto-Lei n.º 75/2008 (artigo 9º). Bem como o Relatório da Avaliação Externa (IGEC, 2013), documentos da Ação de Acompanhamento da IGEC de 2013/ 2014 e Relatórios disponibilizados pela Equipa de Coordenação da Autoavaliação do Agrupamento (ECA).

Assim sendo, este capítulo de apresentação dos resultados terá a seguinte estrutura: (1) Apresentação dos Dados dos Questionários aos Alunos; (2) Apresentação dos Dados dos Questionários aos Professores Diretores de Turma; (3) Resultados da Análise do Regulamento Interno, do Projeto Educativo, do Plano Anual de Atividades e do Decreto-Lei n.º 75/2008.

1. APRESENTAÇÃO DOS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS AOS ALUNOS

A apresentação dos questionários aplicados aos alunos para uma análise mais detalhada serão apresentados em duas secções, numa primeira secção serão apresentados todos os dados conjuntos dos alunos dos 2.º e 3.º ciclos, numa segunda secção serão apenas apresentados os dados de maior relevância e os dados onde se verificaram diferenças significativas entre o 2.º e 3.º ciclos através da aplicação do teste do qui quadrado do SPSS. No entanto, todos os dados resultantes do tratamento dos questionários aplicados aos alunos, seguem em apêndice sob a forma tabelas como meio de favorecer incontestavelmente a qualidade das interpretações (apêndice III – dados dos 2.º e 3.º ciclos).

1.1 Apresentação Global dos dados dos Questionários aos Alunos

1.1.1 Sobre o Conhecimento dos Alunos dos Diferentes Órgãos de Administração/ Gestão e Documentos de Orientação, Planeamento e Funcionamento

Grande percentagem dos alunos (73%) não sabe o que é um Plano Anual de Atividades. Apenas 27% refere saber o que é (tabela 4).

Tabela 4: Conhecimento sobre o que é um Plano Anual de Atividades de uma escola

Sabes o que é o Plano Anual de Atividades de uma escola?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	112	27%
Não	229	73%
TOTAL	411	100%

Dos 112 alunos que referiram saber o que é um Plano Anual de Atividades, 14% não respondem à questão sobre em que é que ele consiste e 64% dizem ser as atividades realizadas na escola ao longo do ano letivo (tabela 5).

Tabela 5: Alunos que referiram saber o que é o Plano Anual de Atividades de uma escola

Se sim, diz o que é		
Categorias	Frequência	Percentagem
Atividades realizadas na escola ao longo do ano letivo	72	64%
Atividades Extracurriculares	6	6%
Outras	18	16%
Sim, não responde	16	14%
TOTAL	112	100%

Dos alunos inquiridos, apenas 28% dizem ter dado sugestões para o Plano Anual de Atividades (tabela 6).

Tabela 6: Alunos que sugeriram atividades para o Plano Anual de Atividades

Sugeriste atividades para o Plano Anual de Atividades da tua escola?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	114	28%
Não	297	72%
TOTAL	411	100%

Dos 114 alunos que referiram ter dado sugestões para o Plano Anual de Atividades, 49% dizem tê-lo feito através do Diretor de Turma e 24% através do Delegados de Turma (tabela 7).

Tabela 7: Onde é que os alunos fizeram as sugestões para o Plano Anual de Atividades

Se sim, onde fizeste as tuas sugestões.		
Categorias	Frequência	Percentagem
Ao (à) diretor (a) de turma	78	49%
Aos professores da turma	16	10%
Ao delegado de turma	39	24%
Preenchimento de questionário	22	14%
Outra. Qual?	5	3%
TOTAL	161	100%

40% dos alunos referiu conhecer o Plano Anual de Atividades (tabela 8).

Tabela 8: Conhecimento sobre o Plano Anual de Atividades

Conheces o Plano Anual de Atividades da tua escola?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	166	40%
Não	245	60%
TOTAL	411	100%

Dos 166 alunos que afirmaram conhecer o Plano Anual de Atividades, 59% dizem ter tido conhecimento do mesmo através do Diretor de Turma. Quer por leitura do mesmo no site do Agrupamento, quer por intermédio do (a) delegado (a) de turma, houve 18% dos alunos tomaram conhecimento do PAA por estas categorias (tabela 9).

Tabela 9: Como é que os alunos tomaram conhecimento do Plano Anual de Atividades

Se sim, de que forma é que tomaste conhecimento do mesmo?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Através do (a) diretor (a) de turma	112	59%
Por leitura do mesmo no site do Agrupamento	34	18%
Por intermédio do (a) delegado (a) de turma	5	18%
Outra. Qual?	10	5%
TOTAL	191	100%

Verifica-se um desequilíbrio entre o conhecimento e não conhecimento do que é o Regulamento Interno. Só 29% dos alunos referem saber o que é o Regulamento Interno e 71% referem não saber (tabela 10).

Tabela 10: Conhecimento sobre o que é o Regulamento Interno

Sabes o que é o Regulamento Interno da escola?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	119	29%
Não	292	71%
TOTAL	411	100%

Dos 119 alunos que referiram saber o que é o Regulamento Interno, 14% não respondem à questão sobre em que é que ele consiste, e 72% dizem ser as regras de funcionamento da escola (tabela 11).

Tabela 11: Alunos que referiram saber o que é o Regulamento Interno de uma escola

Se sim, diz em que consiste		
Categorias	Frequência	Percentagem
Regras de funcionamento da escola	86	72%
Castigos/ Punições	6	5%
Direitos e deveres	2	2%
Outras	9	7%
Sim, não responde	16	14%
TOTAL	119	100%

Apenas 5% dos alunos referiu ter dado sugestões para a elaboração do Regulamento Interno (tabela 12).

Tabela 12: Alunos que deram sugestões para o Regulamento Interno

Deste sugestões para a sua elaboração		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	21	5%
Não	390	95%
TOTAL	411	100%

É de realçar que apesar de 21 alunos referirem que deram sugestões para a elaboração do Regulamento Interno, quando questionados de que forma foi a sua participação 74% afirmaram que não colaboram, e 24% não responderam (tabela 13).

Tabela 13: Alunos que referiram ter dado sugestões para o Regulamento Interno

Se sim, de que forma foi a tua participação?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Não houve colaboração	16	76%
Sim, não responde	5	24%
TOTAL	21	100%

Apesar de 60% dos alunos afirmarem que não conhecem o Regulamento Interno em vigor na sua escola, 40% dizem ter conhecimento dele (tabela 14).

Tabela 14: Conhecimento sobre o Regulamento Interno

Conheces o Regulamento Interno da tua escola?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	165	40%
Não	246	60%
TOTAL	411	100%

Dos 165 alunos que afirmaram conhecer o Regulamento Interno, 61% dizem ter tido conhecimento do mesmo através do Diretor de Turma e 26% por leitura no *site* do agrupamento (tabela 15).

Tabela 15: Como é que os alunos tomaram conhecimento do Regulamento Interno

Se sim, como foi que tomaste conhecimento deste documento?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Através do (a) Diretor (a) de Turma	121	61%
Por leitura do mesmo no <i>site</i> do Agrupamento	52	26%
Por intermédio do (a) Delegado (a) de Turma	19	9%
Outra. Qual?	4	4%
TOTAL	200	100%

Dos órgãos de administração e gestão das escolas que os alunos referiram conhecer, destaca-se a Direção com 92% seguido do Conselho Administrativo com 27% (tabela 16).

Tabela 16: Órgãos de Administração e Gestão das escolas que os alunos conhecem

Dos Órgãos de Administração e Gestão das Escolas assinala aquele (s) que conheces:						
Categorias	Frequência			Percentagem		
	Sim	Não	Total	Sim	Não	Total
Conselho Geral	92	319	411	22%	78%	100%
Direção	379	32	411	92%	8%	100%
Conselho Pedagógico	70	341	411	17%	83%	100%
Conselho Administrativo	111	300	411	27%	73%	100%

1.1.2 Sobre a Participação dos Alunos na Vida da Escola

No que respeita à Associação de Estudantes, 89% dos alunos consideram importante a sua existência (tabela 17).

Tabela 17: Importância da Associação de Estudantes

A tua escola tem Associação de Estudantes, achas importante a sua existência?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	364	89%
Não	47	11%
TOTAL	411	100%

Das 1233 respostas obtidas relativamente à função da Associação de Estudantes destaca-se: em 1.º lugar, o promover atividades culturais e desportivas (19%); em 2.º lugar, o

proporcionar espaços agradáveis de convívio aos alunos (18%); em 3º lugar, representar os alunos e defender os seus interesses (14%) e em 4º lugar, contribuir para a melhoria dos espaços da escola (12%) (tabela 18).

Tabela 18: Função da Associação de Estudantes

Qual é a função de uma Associação de Estudantes?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Proporcionar espaços agradáveis de convívio aos alunos	221	18%
Promover atividades culturais e desportivas	231	19%
Promover a participação dos alunos na discussão de problemas da escola	101	8%
Servir de elo de ligação entre os alunos e os órgãos de administração e gestão da escola	48	4%
Representar os alunos e defender os seus interesses	176	14%
Proporcionar momentos de animação durante os intervalos das aulas	80	6%
Contribuir para a melhoria dos espaços da escola	151	12%
Guardar materiais dos alunos nos intervalos das aulas	6	1%
Apoiar os alunos durante os intervalos das aulas	33	3%
Emprestar material aos alunos durante os intervalos das aulas	13	1%
Promover concursos variados na escola	59	5%
Organizar festas para os alunos	108	8%
Outra. Qual?	5	1%
TOTAL	1233	100%

Da opinião sobre a importância atribuída ao Delegado de Turma, destaca-se a relevância que lhe é atribuída pela grande maioria dos alunos com 90% (tabela 19).

Tabela 19: Importância do Delegado de Turma

Julgas Importante a existência de um (a) Delegado (a) de Turma?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	371	90%
Não	40	10%
TOTAL	411	100%

Das 1233 respostas obtidas no que concerne às funções do Delegado de Turma, destaca-se, em 1.º lugar, a função de registar os comportamentos dos colegas quando um professor se retira sala com 21%; em 2.º lugar, auxiliar o diretor de turma em tarefas de direção de turma executadas com representar a turma e participar em reuniões com outros delegados de turma com 19% e em 4.º lugar, representar os alunos da turma no conselho de turma com 18% (tabela 20).

Tabela 20: Funções do Delegado de Turma

Quais as funções de um(a) Delegado(a) de Turma?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Auxiliar o diretor de turma em tarefas de direção de turma	238	19%
Registrar os comportamentos dos colegas quando um professor se retira sala	257	21%
Coordenar reuniões com os colegas da turma para debater problemas e elaborar propostas para o conselho de turma	178	14%
Representar os alunos da turma no conselho de turma	218	18%
Auxiliar os professores em tarefas da sala de aula	101	8%
Representar a turma e participar em reuniões com outros delegados de turma	228	19%
Outra. Qual?	13	1%
TOTAL	1233	100%

Das características do Delegado de Turma, ressaltam a responsabilidade (27%); o bom comportamento (15%) e o ser justo (13%) (tabela 21).

Tabela 21: Características do Delegado de Turma

Quando elege o(a) Delegado(a) de Turma que características te parecem mais importantes?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Simpatia	110	9%
Bom aproveitamento	50	4%
Bom comportamento	188	15%
Responsabilidade	336	27%
Bom relacionamento com os outros (alunos e professores)	103	8%
Espírito de iniciativa	47	4%
Capacidade de escutar	42	3%
Respeitador(a) das opiniões dos outros	83	6%
Ter espírito de liderança	24	2%
Ter capacidade de trabalho	44	4%
Ser justo(a)	170	13%
Ser tolerante	15	2%
Ser o (a) mais popular	6	1%
Os professores gostarem dele (a)	7	1%
Outra. Qual?	8	1%
TOTAL	1233	100%

A grande parte da resolução dos problemas da turma parece passar pelo Delegado de Turma, uma vez que só 64% dos alunos referem que o Delegado de Turma já resolveu algum problema da turma (tabela 22).

Tabela 22: Delegado de Turma resolveu algum problema da turma

O(A) Delegado(a) da tua Turma já resolveu algum problema da turma?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	265	64%
Não	146	36%
TOTAL	411	100%

Uma grande percentagem dos Delegados de Turma não consultam os alunos da turma para tentar resolver os problemas da turma. Só 46% dos delegados é que consultam a turma (tabela 23).

Tabela 23: Delegado de Turma consulta os alunos da turma

O(A) Delegado(a) da tua Turma consulta frequentemente os alunos para tentar resolver algum problema?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	191	46%
Não	220	54%
TOTAL	411	100%

A grande maioria dos alunos participa na eleição do Delegado de Turma (89%) (tabela 24).

Tabela 24: Participação na eleição do Delegado de Turma

Participas na eleição do(a) Delegado(a) da tua Turma?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	364	89%
Não	47	11%
TOTAL	411	100%

No que concerne à orientação da eleição do Delegado de Turma, 66% dos alunos, referem que esta responsabilidade está a cargo do Diretor de Turma, e 26%, referem que esta também é da responsabilidade dos alunos da turma (tabela 25).

Tabela 25: Orientação da eleição do Delegado de Turma

Quem orientou a eleição do(a) delegado(a) da tua turma?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Diretor de turma	305	66%
Professores da turma	35	7%
Alunos da turma	120	26%
Outra. Qual?	3	1%
TOTAL	463	100%

Da totalidade dos alunos, 52% dizem que a eleição do Delegado de Turma decorreu na aula com o Diretor de Turma e 38% referem que decorreu na aula de Formação Cívica (tabela 26).

Tabela 26: Aula em que decorreu a eleição do Delegado de Turma

Em que aula decorreu a eleição do(a) delegado(a) da tua turma?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Na aula de Formação Cívica	161	38%
Na aula com o(a) diretor(a) de turma	223	52%
Na aula com professores da turma	25	6%
Outra. Qual?	17	4%
TOTAL	426	100%

No que diz respeito à realização de Assembleias/ Reuniões de Turma, 71% dos inquiridos dizem que realizam (tabela 27).

Tabela 27: Assembleias/ Reuniões de Turma

A tua turma costuma a realizar Assembleias/ Reuniões de Turma?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	290	71%
Não	121	29%
TOTAL	411	100%

Dos 290 alunos que afirmaram existir Assembleias/ Reuniões de Turma, 61% dizem ser o Diretor de Turma a dirigir as reuniões e 30% referem ser o Delegado de Turma (tabela 28).

Tabela 28: Quem dirige as Assembleias/ Reuniões de Turma

Se sim, quem dirige a reunião?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Diretor(a) de Turma	221	61%
Professores da turma	23	6%
Delegado(a) de Turma	110	30%
Outra. Qual?	9	3%
TOTAL	363	100%

Dos 290 alunos que afirmaram existir Assembleias/ Reuniões de Turma, 43% dizem que estas decorrem na aula com o Diretor de Turma e 38% referem ser na aula de Formação Cívica (tabela 29).

Tabela 29: Em que tempos decorrem as Assembleias/ Reuniões de Turma

Se sim, em que tempos decorrem?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Na aula de Formação Cívica	137	38%
Na aula com o(a) Diretor(a) de Turma	152	43%
Na aula com professores da turma	18	5%
Fora dos tempos letivos	40	11%
Outra. Qual?	9	3%
TOTAL	356	100%

Dos 290 alunos que afirmaram existir Assembleias/ Reuniões de Turma, 46% refere que estas se realizam uma vez por período, seguindo-se 28% para os quais a frequência se verifica de mês a mês (tabela 30).

Tabela 30: Frequência com que se realizam as Assembleias/ Reuniões de Turma

Se sim, com que frequência se fazem as Assembleias/ Reuniões de Turma?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Todas as semanas	15	5%
De 15 em 15 dias	49	17%
De mês a mês	80	28%
Uma vez por período letivo	133	46%
Outra. Qual?	13	4%
TOTAL	290	100%

Os objetivos predominantes das Assembleias/ Reuniões de Turma consistem em resolver questões de comportamento dos alunos (28%); decidir atividades a realizar pela turma (24%) e discutir propostas para o Conselho de Turma (23%) (tabela 31).

Tabela 31: Objetivo das Assembleias/ Reuniões de Turma

Qual o objetivo das Assembleias/ Reuniões de Turma?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Resolver questões de comportamento dos alunos	343	28%
Decidir sobre visitas de estudo	147	12%
Decidir atividades a realizar pela turma	290	24%
Discutir propostas para o Conselho de Turma	287	23%
Eleger o(a) Delegado(a) de Turma	141	11%
Outra. Qual?	25	2%
TOTAL	1233	100%

Dos 290 alunos que afirmaram existir Assembleias/ Reuniões de Turma, a maioria responde que as decisões são tomadas por maioria de voto (66%) enquanto 21% responde por decisão do Diretor de Turma (tabela 32).

Tabela 32: Decisões das Assembleias/ Reuniões de Turma

Se sim, como são tomadas as decisões nas assembleias/ reuniões de turma?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Por maioria de votação	193	66%
Por decisão do(a) delegado(a) de turma	31	11%
Por decisão do(a) diretor(a) de turma	60	21%
Outra. Qual?	6	2%
TOTAL	290	100%

Relativamente ao conhecimento sobre o que é o Plano da Turma, 80% dos alunos referiu que não sabe o que é (tabela 33).

Tabela 33: Conhecimento sobre o que é o Plano da Turma

Sabes o que é o Plano da Turma?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	82	20%
Não	329	80%
TOTAL	411	100%

Dos 82 alunos que referiram saber o que é o Plano da Turma, 33% diz saber o que é, mas não explicitam em que consiste, 38% refere ser o plano de atividades da turma e 17% dizem ser discutir assuntos e/ ou atividades da turma (tabela 34).

Tabela 34: Alunos que referiram saber o que é o Plano da Turma

Se sim, diz o que é		
Categorias	Frequência	Percentagem
Plano de atividades da turma	31	38%
Discutir assuntos e/ ou atividades da turma	14	17%
Outras	10	12%
Não responde	27	33%
TOTAL	82	100%

No que concerne à participação com propostas para o Plano da Turma, 77% dos alunos referiu que não fez propostas (tabela 35).

Tabela 35: Participação na proposta de atividades para o Plano da Turma

Participaste na proposta de atividades para o Plano da Turma?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	93	23%
Não	318	77%
TOTAL	411	100%

Dos 93 alunos que referiram que fizeram propostas de atividades para o Plano da Turma, 58% dizem que fizeram propostas, mas não respondem quanto ao seu conteúdo e ao processo seguido e 22% dizem ter feito propostas/ sugestões (tabela 36).

Tabela 36: Forma de participação na proposta de atividades para o Plano da Turma

De que forma foi a tua participação?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Com propostas / sugestões	20	22%
Através das Assembleias de Turma	7	7%
Outras	12	13%
Sim, não responde	54	58%
TOTAL	93	100%

1.1.3 Opinião dos Alunos sobre o tipo de Participação que devem ter na Vida da Escola

A participação dos alunos nas decisões da vida da escola é considerada suficiente, por 48% dos alunos, e satisfatória por 26% dos alunos (tabela 37).

Tabela 37: Classificação da participação dos alunos nas várias decisões da vida da escola
Como classificas a tua participação nas várias decisões da vida da escola?

Categorias	Frequência	Percentagem
Nula (não participo em nenhuma decisão)	60	15%
Insuficiente (não participo em quase nenhuma decisão)	46	11%
Suficiente (participo em algumas decisões)	196	48%
Satisfatória (participo em quase todas as decisões)	109	26%
TOTAL	411	100%

Relativamente à importância que os alunos atribuem à sua participação na vida da escola, 69% considera a sua participação indispensável, necessária, embora haja 20% dos alunos a revelar indiferença (tabela 38).

Tabela 38: Importância que os alunos atribuem à sua participação nas decisões da vida da escola
Para ti, a participação dos alunos nas decisões sobre a vida da escola é:

Categorias	Frequência	Percentagem
Dispensável (Não necessária)	45	11%
Indispensável (Necessária)	285	69%
Indiferente (Embora devam fazer parte dos órgãos que decidem a vida da escola, os adultos é que decidem)	81	20%
TOTAL	411	100%

Dos 270 alunos que justificaram a importância atribuída à sua participação nas decisões da vida da escola, 15% disseram que os alunos podem ter opiniões diferentes dos professores; 13% referiram que os alunos devem participar na vida da escola e 10% mencionaram ser importante para melhorar o funcionamento da escola (tabela 39).

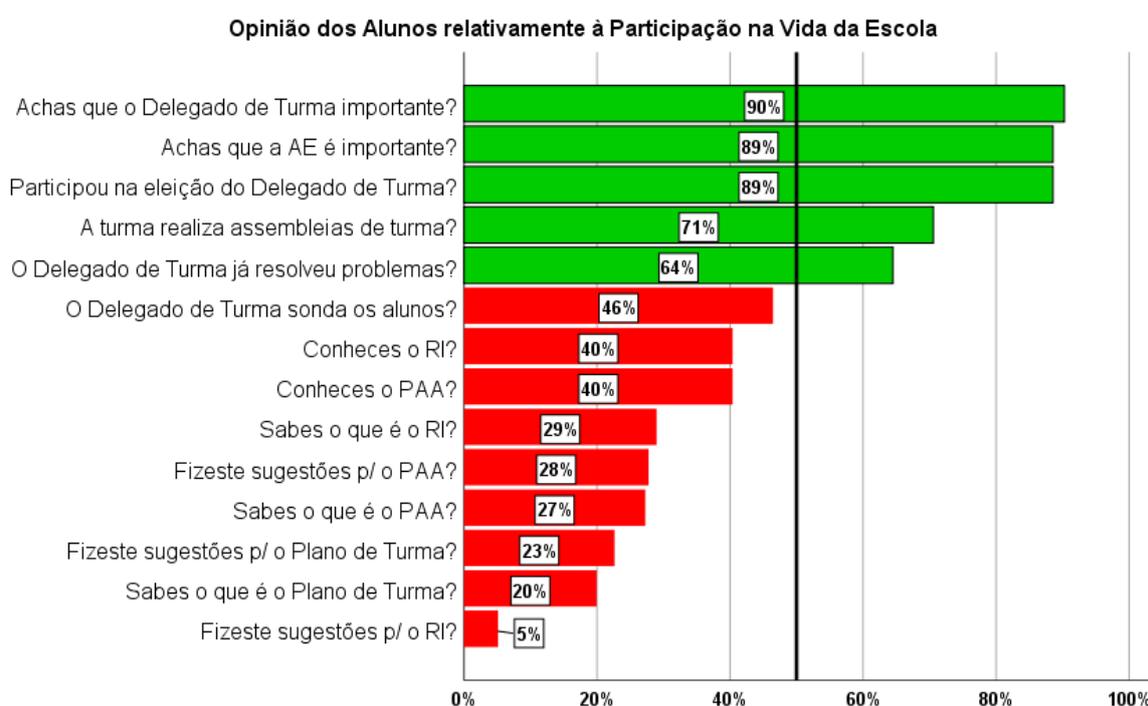
Tabela 39: Porquê que os alunos atribuem importância à sua participação nas decisões da vida da escola

Porquê?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Deve ser ouvida a opinião de todos	18	6%
Deve ser ouvida a opinião/ sugestões dos alunos	17	6%
É indispensável	14	5%
É um direito	24	9%
Melhorar o funcionamento da escola	28	10%
Os adultos desconhecem os interesses dos alunos	7	3%
Os adultos é que devem tomar as decisões	23	9%
Os alunos devem participar na vida da escola	34	13%
Os alunos podem ter opiniões diferentes dos professores	41	15%
Para que os alunos se sintam melhor na escola	13	5%
Outras	51	19%
TOTAL	270	100%

1.2. Apresentação dos Dados de Maior Relevância e os Dados onde se Verificaram Diferenças Significativas entre os Alunos dos 2.º e 3.º Ciclos

Se fizermos uma análise aos aspetos que nos permitem ter uma visão global de como os alunos percebem a sua participação na vida da escola, verificamos que são socialmente pouco ativos, pois dos 14 aspetos apresentados e que revelem significância, só em cinco deles é que mais de 50% dos alunos têm uma visão clara e uma participação socialmente ativa na escola. No que diz respeito aos documentos estruturantes do agrupamento e das turmas, a sua participação é baixa onde por exemplo, só 5% fizeram sugestões para o Regulamento Interno, só 20% sabem o que é o Plano de Turma e 23% fizeram sugestões para o mesmo. O conhecimento e participação no RI e PAA variam entre os 27% e os 40%. Já no que diz respeito aos órgãos/ elementos de representação dos alunos verifica-se uma participação mais ativa, só a auscultação dos Delegados de Turmas aos alunos da turma é que é inferior a 50%, segundo os alunos só 46% do Delegados de Turma é que sondam os colegas.

Ilustração 1: Opinião dos Alunos relativamente à Participação na Vida da Escola



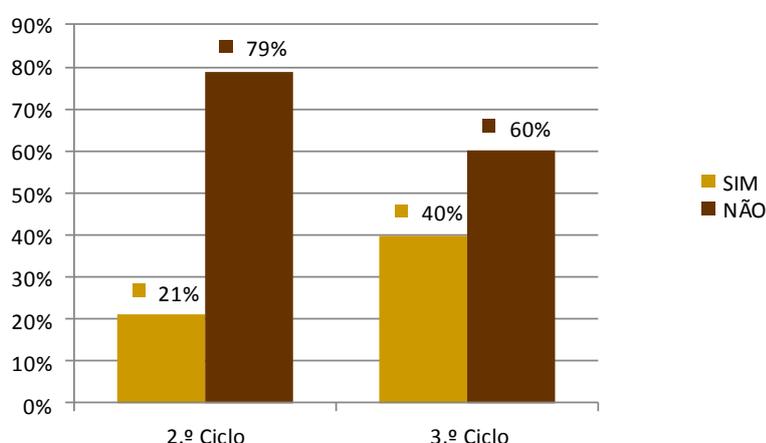
Com a aplicação do teste do qui quadrado do SPSS, verificaram-se algumas diferenças significativas entre os alunos do 2.º e 3.º Ciclos, que iremos passar a apresentar.

No entanto, todos os dados resultantes da aplicação teste do qui quadrado do SPSS, seguem em apêndice sob a forma de tabelas como meio de favorecer incontestavelmente a qualidade das interpretações (apêndice IV – dados dos 2.º e 3.º ciclos).

Relativamente ao conhecimento sobre o Regulamento Interno da escola, verifica-se uma diferença significativa entre os alunos do 2.º e 3.º ciclos. Os alunos do 3.º ciclo têm um maior conhecimento do RI.

Ilustração 2: Conhecimento dos Alunos sobre o Regulamento Interno

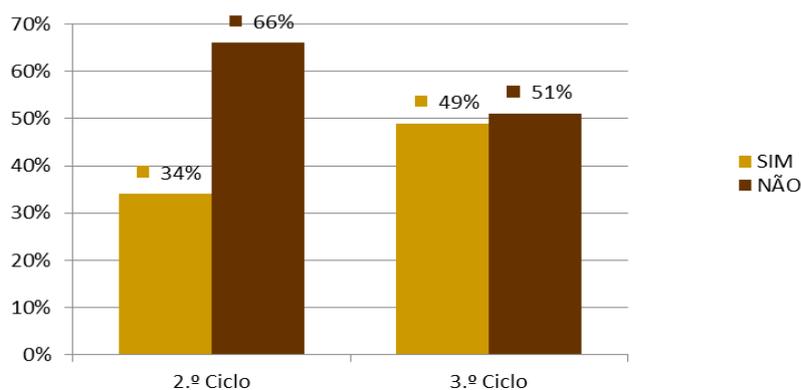
Sabes o que é o Regulamento Interno da Escola?



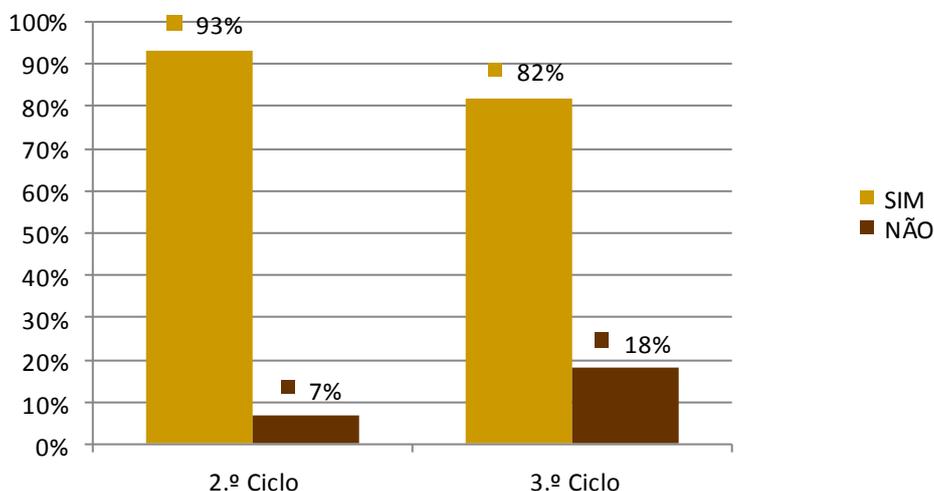
Os alunos do 3.º Ciclo têm significativamente um maior conhecimento do RI da sua escola.

Ilustração 3: Conhecimento dos Alunos sobre o Regulamento Interno da sua Escola

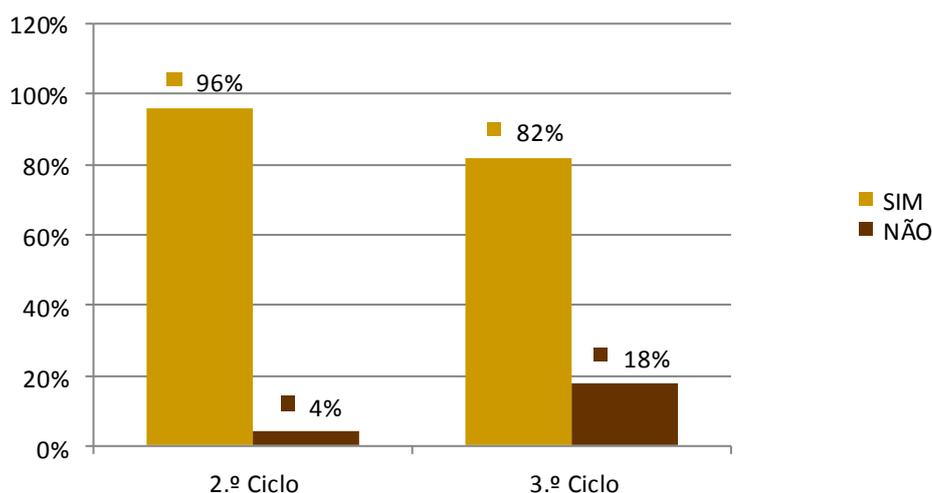
Conheces o Regulamento Interno da tua Escola?



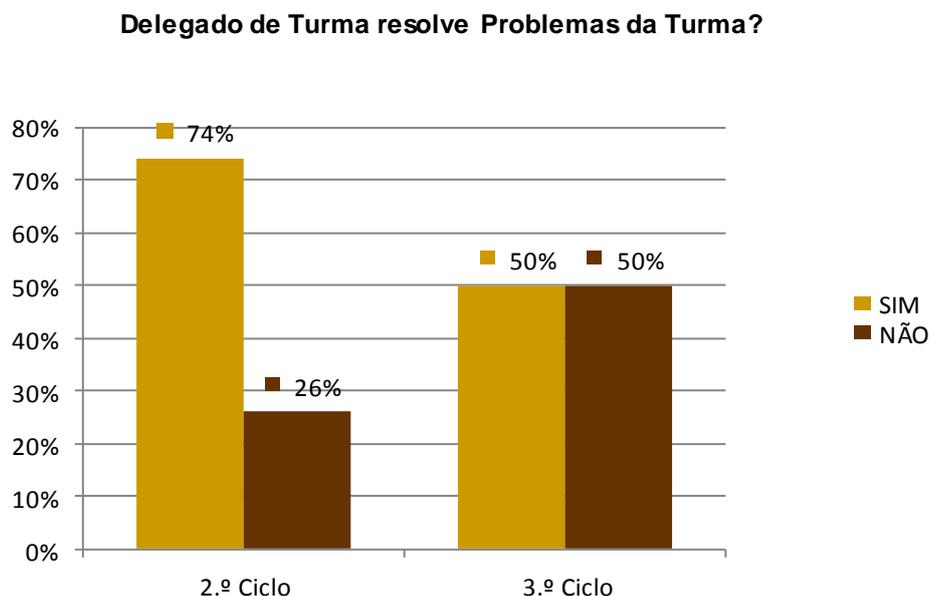
No que diz respeito à importância atribuída à AE, os alunos do 2.º ciclo consideram significativamente mais importante a AE do que os do 3.º ciclo.

Ilustração 4: Importância da AE para os alunos**Achas que a Associação de Estudantes é Importante?**

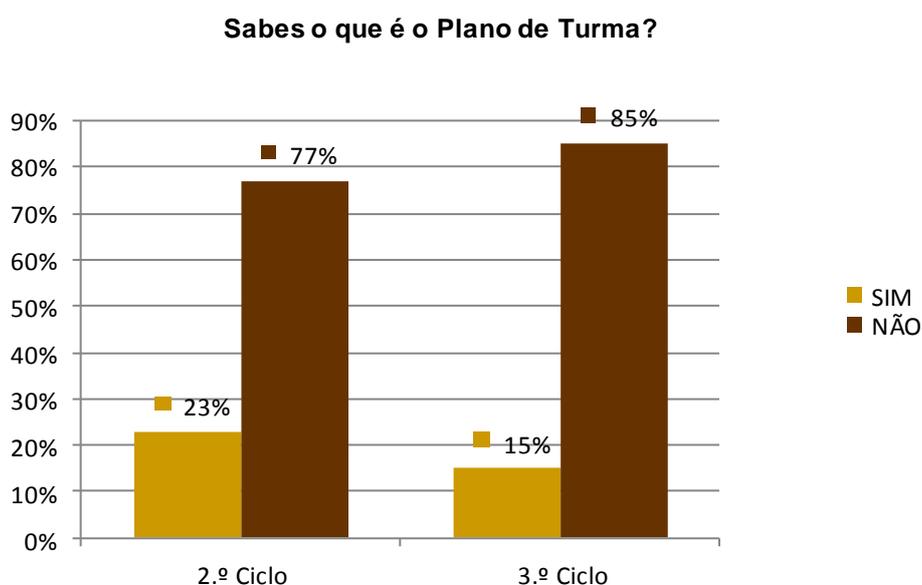
Os alunos do 2.º ciclo acham significativamente mais importante a figura do Delegado de Turma

Ilustração 5: Importância do Delegado de Turma para os alunos**Achas Importante a Existência do Delegado de Turma?**

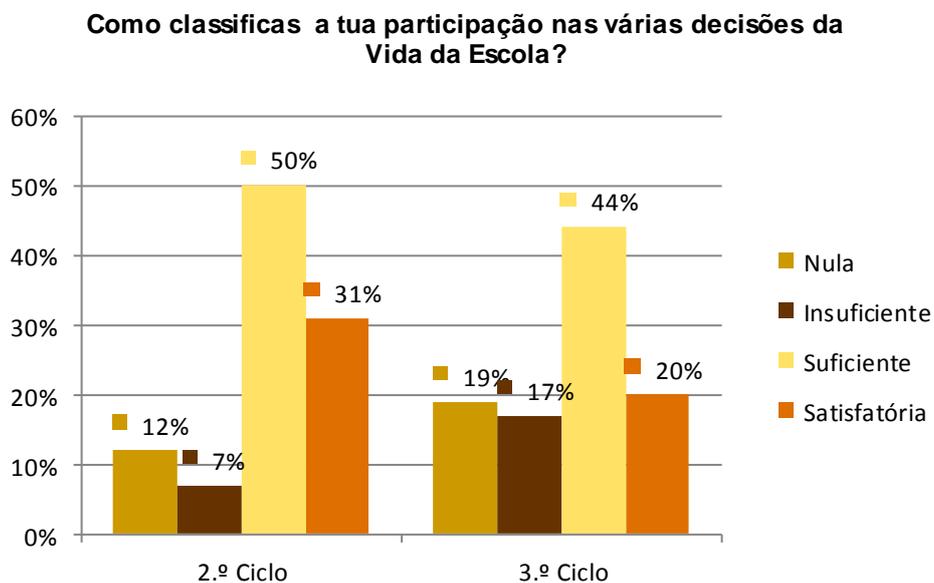
No que diz respeito resolução de problemas pelo Delegado de Turma, os alunos do 2.º ciclo consideram significativamente que os seus Delegados de Turma resolvem mais problemas do que os alunos do 3.º ciclo.

Ilustração 6: Resolução de problemas pelo Delegado de Turma

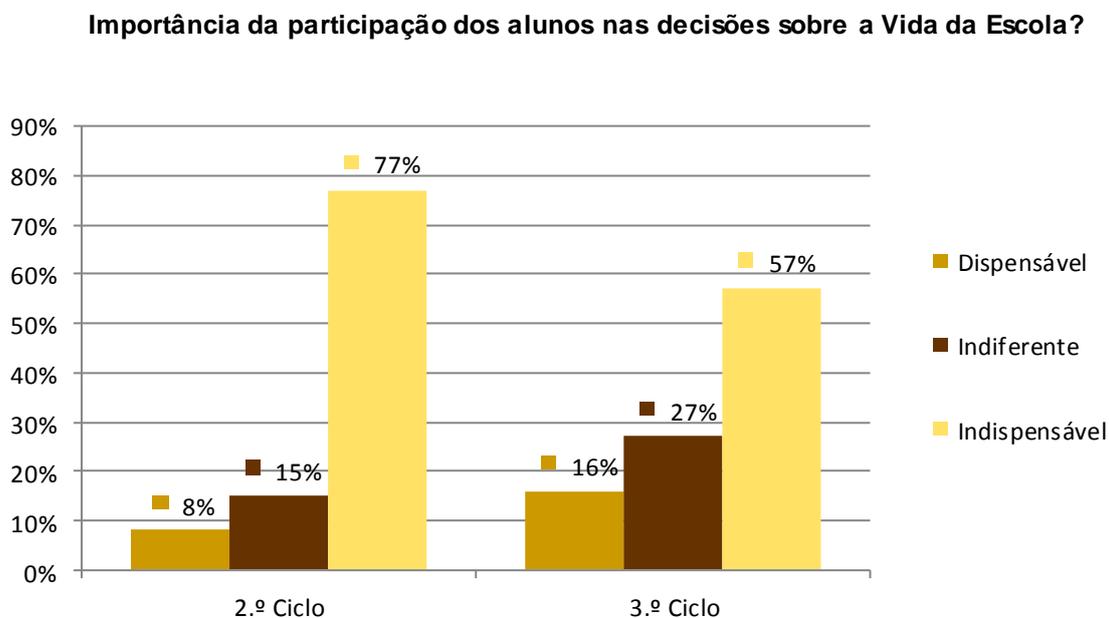
Muito embora no limite, existem diferenças significativas entre os alunos dos 2.º e 3.º ciclos no que diz respeito ao conhecimento do Plano de Turma. Os alunos do 2.º ciclo apresentam um maior conhecimento do Plano de Turma.

Ilustração 7: Conhecimento do que é o Plano de Turma

Existem diferenças significativas entre os alunos dos 2.º e 3.º ciclos no que diz respeito à participação dos alunos nas várias decisões da vida da escola. Os alunos do 2.º ciclo referem ter uma maior participação nas decisões da Vida da Escola.

Ilustração 8: Classificação da participação nas várias decisões da Vida da Escola

Relativamente à Importância da participação dos alunos nas decisões da Vida da Escola também existem diferenças significativas entre os alunos dos 2.º e 3.º ciclos. Os alunos do 2.º ciclo consideram muito mais importante a sua participação.

Ilustração 9: Importância da participação dos alunos nas decisões da Vida da Escola

2. APRESENTAÇÃO DOS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS AOS PROFESSORES DIRETORES DE TURMA

Da mesma forma como se procedeu na apresentação dos resultados dos questionários aplicados aos alunos, todos os dados resultantes do tratamento dos questionários aplicados aos Professores Diretores de Turma, também seguem em apêndice sob a forma de tabelas como meio de favorecer incontestavelmente a qualidade das interpretações (apêndice V).

2.1. Participação que os Alunos devem ter na Vida da Escola

Os Professores Diretores de Turma quando questionados sobre a importância da participação dos alunos na vida da escola, são consensuais e todos dizem ser importante (100%) (tabela 40).

Tabela 40: Importância da participação dos alunos na vida da escola

Acha importante a participação dos alunos na vida da escola?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	35	100%
Não	0	0%
TOTAL	35	100%

Quanto à importância atribuída à participação dos alunos nas decisões sobre a vida da escola, 77% dos Diretores de Turma consideram-na indispensável; no entanto há 17% que a consideram indiferente (tabela 41).

Tabela 41: Importância atribuída à participação dos alunos nas decisões sobre a vida da escola

Que importância atribui à participação dos alunos nas decisões sobre a vida da escola:		
Categorias	Frequência	Percentagem
Dispensável (Não necessária)	2	6%
Indispensável (Necessária)	27	77%
Indiferente (Embora devam fazer parte dos órgãos que decidem a vida da escola, os adultos é que decidem)	6	17%
TOTAL	35	100%

No que respeita à classificação da participação dos alunos que se verifica na vida desta escola, 23% dos DT julgam-na insuficiente, mas 60% acham-na suficiente (tabela 42).

Tabela 42: Classificação da participação dos alunos na vida desta escola

Como classifica a participação dos alunos na vida desta escola?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Satisfatória (participam em quase todas as decisões)	5	14%
Suficiente (participam em algumas decisões)	21	60%
Insuficiente (não participam em quase nenhuma decisão)	8	23%
Nula (não participam em nenhuma decisão)	1	3%
TOTAL	35	100%

As principais razões apontadas pelos DT para a falta de participação por parte dos alunos, prendem-se com a falta de responsabilidade dos alunos executado com a preferência dos alunos por outras atividades fora da escola (15% cada) seguindo-se a falta de motivação dos mesmos, também executado com as dificuldades inerentes a todo o sistema educativo (13% cada) (tabela 43).

Tabela 43: Principais razões da falta de participação por parte dos alunos

Se considerou a participação dos alunos insuficiente ou nula, diga quais são em seu entender as principais razões da falta de participação por parte dos alunos.		
Categorias	Frequência	Percentagem
Falta de conhecimento da estrutura da escola por parte dos alunos	5	11%
Falta de responsabilidade por parte dos alunos	7	15%
Crise de valores das crianças e jovens	3	7%
Falta de informação sobre os direitos dos alunos	3	7%
Falta de empenhamento dos próprios órgãos de gestão da escola	1	2%
Preferência dos alunos por outras atividades fora da escola	7	15%
Pouco interesse dos docentes pela participação dos alunos	1	2%
Inexistência de um clima democrático na escola	0	0%
Falta de motivação dos alunos	6	13%
A grande complexidade da gestão da escola	2	4%
As dificuldades inerentes a todo o sistema educativo	6	13%
A falta de tradição participativa por parte dos alunos	5	11%
Outra (s).Qual (ais)?	0	0%
TOTAL	46	100%

Segundo os DT, as principais áreas sobre as quais incide a participação dos alunos desta escola são, junto do Diretor de Turma (30%); na organização de festas, bailes, convívios, etc. (24%) e na organização de atividades culturais, visitas de estudo, etc. (19%) (tabela 44).

Tabela 44: Áreas em que incide a participação dos alunos desta escola

Quais as áreas sobre as quais lhe parece incidir a participação dos alunos desta escola.		
Categorias	Frequência	Percentagem
Dentro da sala de aula	13	15%
Nos Conselhos de Turma	8	10%
Junto do Diretor de Turma	25	30%
Na organização de festas, bailes, convívios, etc.	20	24%
Na organização de atividades culturais, visitas de estudo, etc.	16	19%
Outra (s).Qual (ais)?	2	2%
TOTAL	84	100%

No que respeita à estimulação da participação dos alunos na vida da escola, 97% dos DT dizem ter essa preocupação (tabela 45).

Tabela 45: Estimulação da participação dos alunos na vida da escola por parte dos Diretores de Turma

Estimula a participação dos seus alunos na vida da escola?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	34	97%
Não	1	3%
TOTAL	35	100%

Como forma de estimulação da participação dos alunos na vida da escola por parte dos DT predomina, o reforço dos direitos e deveres dos alunos executado com o reforço das funções dos Delegados de Turma e com o incentivo do espírito crítico (15% cada) e a transmissão aos alunos das informações e decisões dos Conselhos de Turma (13%) (tabela 46).

Tabela 46: Formas de estimulação da participação dos alunos na vida da escola por parte dos Diretores de Turma

Se sim, através de:		
Categorias	Frequência	Percentagem
Reforço dos direitos e deveres dos alunos	28	15%
Reforço das funções dos Delegados de Turma	28	15%
Realização de Assembleias de Turma	20	11%
Registo das deliberações das Assembleias de Turma para levar ao Conselho de Turma	8	4%
Transmissão aos alunos das informações e decisões dos Conselhos de Turma	25	13%
Promoção da participação na organização de atividades	24	12%
Promoção de decisões democráticas	16	8%
Incentivo do espírito crítico	29	15%
Informação das formas de participação previstas nos documentos orientadores da escola	14	7%
Outra (s).Qual (ais)?	0	0%
TOTAL	192	100%

Quanto à ação dos Delegados de Turma, os DT consideram-na importante ao nível das informações sobre a turma (57%) e sobretudo de apoio às atividades docente, pequenas tarefas, contar as faltas dos alunos, etc. (18%) (quadro 47).

Tabela 47: Ação dos Delegados de Turma

Em relação aos Delegados de Turma dos alunos, a sua ação é...		
Categorias	Frequência	Percentagem
De pouca ou nula importância para os docentes	0	0%
Importante ao nível das informações sobre a turma	32	57%
Uma mera formalidade	3	5%
Importante sobretudo a nível disciplinar (castigos, penas...)	9	16%
Sobretudo de apoio às atividades docente (pequenas tarefas, contar as faltas dos alunos, etc.)	10	18%
Mais um fator de instabilidade nas turmas	0	0%
Outra (s).Qual (ais)?	2	4%
TOTAL	56	100%

No que diz respeito à representação dos alunos nos Conselhos de Turma, 69% dos DT referem que estes estão representados e em oposição 28% dizem que não (tabela 48).

Tabela 48: Representação dos alunos nos Conselhos de Turma

Os alunos desta escola estão representados nos Conselhos de Turma?		
Categorias	Frequência	Percentagem
Sim	24	69%
Não	10	28%
Não sei	1	3%
TOTAL	35	100%

Os DT quando questionados de forma aberta sobre a sua opinião do que poderá ser realizado no sentido da melhoria da participação dos alunos na vida da escola, só 12 dos 35 DT emitiram opinião de forma muito breve, tendo as respostas sido categorizadas conforme quadro apresentado (tabela 49). De acordo com os DT, a melhoria da participação dos alunos passa por incentivar uma maior participação (25%) e uma maior responsabilidade dos alunos (25%).

Tabela 49: Sugestão de melhoria da participação dos alunos na vida da escola

Na sua opinião, o que poderá ser realizado no sentido da melhoria da participação dos alunos na vida da escola.		
Categorias	Frequência	Percentagem
Formação Cívica para todos os anos	1	8%
Incentivar a uma maior participação	3	25%
Maior responsabilidade dos alunos	3	25%
Participação dos alunos nos conselhos de turma	1	8%
Sem opinião	1	8%
Sensibilização dos professores a incentivar os alunos a participar	1	8%
Outras	2	18%
TOTAL	12	100%

3. RESULTADOS DA ANÁLISE DO REGULAMENTO INTERNO, DO PROJETO EDUCATIVO, DO PLANO ANUAL DE ATIVIDADES E DO DECRETO-LEI N.º 75/2008

Da análise feita dos instrumentos do exercício de autonomia da escola estudada, encontrámos discrepâncias nos seus conteúdos no que diz respeito à questão da participação dos alunos. No Regulamento Interno (RI), configura-se nos seus direitos e, apenas no processo avaliativo, através do recurso; nas competências do DT em assegurar a articulação e comunicação entre os professores da turma e os alunos, e nos Conselhos de Turma através da representatividade do Delegado de Turma do 3.º ciclo. Da análise do Plano Anual de Atividades (PAA), verificamos que todas as atividades constantes do mesmo são apenas dinamizadas pelos adultos, maioritariamente professores, sendo os alunos o público-alvo e beneficiários das mesmas sem que, contudo, sejam dinamizadores de qualquer uma delas. Da análise do Projeto Educativo (PE), observamos que a promoção da participação dos alunos na vida da escola surge como um dos objetivos na promoção de reuniões de turma, Assembleias de Delegados de Turma, e no desenvolvimento de atividades. A participação dos alunos na vida da escola prevista nos documentos orientadores da escola é quase nula, não esgotando de forma alguma as possibilidades previstas no Decreto-Lei n.º 75/2008 que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Em apêndice seguem, as grelhas de análise do Regulamento Interno (apêndice VI), do Projeto Educativo (apêndice VII) e do Decreto-Lei n.º 75/2008 (apêndice VIII) para uma melhor visualização da importância atribuída pela escola em estudo e pelo legislador relativamente à participação dos alunos. Não foi realizada nenhuma grelha de análise do Plano Anual de Atividades, pois este documento só prevê a participação dos alunos enquanto público-alvo.

CAPITULO V – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A distinção entre a recolha e a análise da informação não é tão nítida quanto muitos pressupõem. A análise e discussão dos dados permitem interpretar e discutir os resultados. É pelos dados obtidos, que analisados, nos permite confrontar os resultados observados com a problemática definida e assim definir um Plano de Ação Estratégico fundamentado no conhecimento profunda da realidade, de forma instituir a mudança e a inovação na cultura de trabalho, rumo à melhoria do serviço prestado, particularmente ao nível dos resultados sociais.

1. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Dos dados obtidos nos questionários aplicados aos alunos e Diretores de Turma, assim como da análise dos documentos orientadores da escola, podemos constatar que os alunos têm um conhecimento muito escasso dos Órgãos de Administração e Gestão da Escola, denotando um papel passivo relativamente à sua representação nos diferentes órgãos. Só revelam ter um elevado conhecimento da Direção do Agrupamento. A reforçar esta constatação, está o débil conhecimento que os alunos revelam apresentar sobre os diferentes documentos estruturantes do Agrupamento e da turma, planeamento da escola e da turma, e funcionamento da escola. As diferentes decisões da escola, nas quais se enquadram assuntos que dizem diretamente respeito aos alunos, estes têm uma participação acentuadamente frágil, o que se traduz na existência de uma cultura muito pouco participativa dos alunos na vida escola.

De facto, segundo Guerra (2002a), a democratização da educação escolar tem sido um obstáculo, a escola não promove a democracia, pois não assume que as decisões devem ser tomadas por todos os indivíduos que a integram, nomeadamente os alunos. Para Lima (1992), a problemática da participação está na construção de uma escola democrática. Ainda na linha de pensamento de Alarcão “uma escola que se pensa a si própria não ignora os seus problemas, pelo contrário, envolve todos os seus membros nos processos de tomada de decisão e de resolução ” (2001a, p.25). Porém, Machado (1982), refere que a participação traz alguns inconvenientes, principalmente na ótica da administração e gestão, pois o processo de participação requer tempo aos administradores, e tende a reduzir a eficiência, complicando e alongando o processo de decisão (Machado, 1982). No entanto, os inconvenientes acabam por ser anulados pelas vantagens da participação, quer a nível individual, quer a nível organizacional.

Contrariamente Perrenoud (2002), refere que a escola nunca foi tão democrática, nunca tratou tão bem os alunos, faz dos alunos pessoas de pleno direito que tem direitos e pensa em si própria. Hoje, segundo Perrenoud (2002) ultrapassou-se a onipotência da instituição e a escola passou a ser regida pelo Direito Civil que tem de respeitar a esfera privada dos indivíduos, o seu direito de expressão e de livre associação.

De facto, no que diz respeito aos órgãos/ elementos de representação dos alunos verifica-se uma participação mais ativa, só a auscultação dos Delegados de Turmas aos alunos da turma, na resolução de problemas da turma, é que é mais débil. Os alunos manifestaram ser importante a existência da AE, enquanto órgão associativo de representação dos alunos e demonstraram realizar Assembleias de Turma, assim como reconheceram a importância do Delegado de Turma, tendo uma participação socialmente ativa nestes órgãos. Porém, verifica-se um grande apoio do DT nas funções inerentes aos Delegados de Turma/ Assembleias de Turma, constatando-se uma participação democrática nas decisões da turma. Os alunos apesar de serem ouvidos nos órgãos de representação dos alunos, as suas sugestões só são levados, se é que são, aos órgãos de administração e gestão pelos professores e do que fica registado nas atas das suas estruturas representativas e nas atas dos Conselhos de Turma do 3.º ciclo. Tal como refere Sange (2005), a voz dos alunos, enquanto sujeitos que pensam, criticam, sonham e desejam estar presentes no processo de reforma e reconstrução da educação voltada para eles, numa visão partilhada, raramente acontece. Numa organização onde a sua missão final são os alunos, é fundamental reconhecer que as ideias manifestadas por estes precisam de ser ouvidas.

Para Perrenoud (2002), a participação dos alunos é muitas vezes um simulacro, uma maneira de impor melhor as decisões vindas de cima em vez de as negociar. A aprendizagem da responsabilidade não exige estruturas complexas, passa pela confiança, pela delegação de poderes, pela prática do mandato e do contrato e pela multiplicação de ocasiões de tomar e exercer responsabilidades. Há numerosas ferramentas e dispositivos, é preciso ter vontade de os usar e de os adaptar aos níveis de formação, às idades (Perrenoud, 2002). Como reforça Guerra, *“a participação democrática dos membros da comunidade escolar não consiste apenas em emitir opinião sobre os pontos problemáticos, mas também em tomar parte ativa na planificação, execução, avaliação e mudança nas escolas. A participação não deve ser um simulacro, mas sim a realidade. Pedir a opinião nos assuntos triviais, quando todas as decisões substanciais estão tomadas, é um engano e provoca o desprezo e o afastamento dos interessados”* (Guerra, 2002a, p.67).

Estes dados revelam claramente que a Escola da Luz, no âmbito da sua autonomia, não promove a representação efetiva dos seus alunos nos órgãos de administração e gestão, pois, mesmo sem direito a voto, podiam ter criado a oportunidade de os mesmos participarem nas decisões sobre os assuntos da vida escolar. A presença de alunos no Conselho Geral, conforme previsto no n.º5 do art.12.º do DL nº75/ 2008, permitiria uma participação efetiva dos alunos em matérias que lhes dizem diretamente respeito, nomeadamente as que constam do Regulamento Interno e do Plano Anual de Atividades. Porém, o RI também não contempla a representação dos alunos no Conselho Geral, nem no Conselho Pedagógico. De facto, a participação dos alunos na vida da escola é pouca expressiva nos documentos orientadores da escola, não esgotando de forma alguma as possibilidades previstas no Decreto-Lei n.º 75/2008 que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. A agravar a situação está a falta de coerência existente nos diversos documentos, e apesar de pouco valorizada em termos discursivos, a participação, não encontra total tradução na prática. Mas, em nossa perspetiva esta incoerência, não pode existir, põe em causa o desenvolvimento do planeamento e implementação de ações estratégicas e conseqüente eficácia organizacional. A Escola da Luz assume no seu PE, que realmente e de acordo com os relatórios da Avaliação Externa (IGEC, 2013), que a participação dos alunos na vida da escola é de facto de intervenção prioritária sendo identificada como um dos aspetos a melhorar. Contudo, a concretização da escola democrática com base numa educação crítica que tenha como pressupostos a participação ativa, a discussão e o diálogo, tem que estar assente no princípio *“aprender a democracia pela prática da participação”* (Lima, 2000, p. 34), como refere Meirieu (1996, in Perrenoud, 2002), só se aprende a fazer o que não se sabe fazer, fazendo-o, e Freire (1991, in Lima, 2000) *“só se decidindo se aprende a decidir”*.

A maior valorização dos alunos da Escola da Luz pelas atividades culturais e desportivas, assim como pelos espaços de convívio e só depois a mobilização pela defesa real dos seus interesses comuns e melhoria dos espaços da escola, no que respeita ao que dizem ser a função da Associação de Estudantes, denota alguma falta de consistência de uma real e efetiva representatividade. A sobrevalorização dos espaços lúdicos sobre a questão da representatividade traduz-nos uma certa desvirtualização, por parte dos alunos, das atividades relacionadas com a representatividade e do desconhecimento quase total da atividade associativa. Mas, esta desvirtualização pode prender-se com a existência recente de Associação de Estudantes na escola, uma vez que relativamente ao que diz respeito às funções do Delegado de Turma, já não acontece. Denota-se uma maior maturidade pela

valorização da representatividade da turma, e responsabilidade pelo debate de situações da turma. Como melhoria desta debilidade dada a importância que também lhe atribuem, os Diretores de Turma sugerem o reforço dos direitos e deveres dos alunos, o reforço das funções dos Delegados de Turma e o incentivo do espírito crítico, e ainda a transmissão aos alunos das informações e decisões dos Conselhos de Turma, no sentido da melhoria da participação dos alunos.

Mas instituir esta mudança e a inovação na cultura de trabalho, um dos aspetos chave para o sucesso organizacional, exige aprendizagem, e "A ironia da realidade escolar é que as instituições dedicadas à aprendizagem não costumam elas próprias aprender" (Sarason, 1990 in Bolívar, 2003a, p.81). Os estabelecimentos de ensino devem configurar-se conjuntamente para a aprendizagem dos alunos e para a do restante pessoal. E será que os Diretores de Turma, e restantes professores da Escola da Luz, dizendo a democracia respeito a todas as disciplinas, a todos os momentos da vida coletiva se preocupam eles próprios em aprender. Para Perrenoud (2002), o desenvolvimento de uma educação democrática tem fortes implicações sobre os programas, as relações, os modos de vida e decisão dentro do perímetro escolar. Contudo, estas questões só estarão presentes se forem visadas e desenvolvidas na formação dos professores. Os Professores têm que ter formação, falta saber o que é que a escola poderá fazer neste domínio.

Já em 1988, Lima referiu que as características do Delegado de Turma estavam muito próximas do antigo "chefe de turma", na realidade representar os alunos da turma é, das funções mais valorizada, no que respeita ao Delegado de Turma, embora com maior importância no 2.º ciclo, revelando que os alunos valorizam a sua representatividade. A maior valorização pelos alunos do 2.º ciclo é controversa, pois estes não estão representados nos Conselhos de Turma e os do 3.º ciclo estão, de acordo com alínea c) do n.º1 do art.44.º do DL nº75/ 2008 e RI. Apesar dos alunos reconhecerem a importância dos seus representantes de turma terem de ser responsáveis, bem comportados e justos, os DT consideram que um dos principais motivos da falta de participação discente, prende-se com a falta de responsabilidade e preferência por atividades fora da escola, apesar da grande maioria considerarem a sua participação satisfatória/ suficiente, e todos considerarem importante a sua participação na vida da escola. Porém, é de salientar que também não lhes são criadas oportunidades de diferentes formas de participação. Por outro lado, uma boa parte dos Diretores de Turma, refere que a participação dos alunos se limita junto dos Diretores de Turma, e também na organização de festas e atividades quando no PAA não constam atividades cuja a organização sejam da responsabilidade dos alunos. No entanto, ainda se verifica que uma grande parte dos Delegados de Turma não auscultam os alunos

da turma na resolução de problemas, mas em contrapartida grande parte dos alunos dizem realizar assembleias de turma. O que nos leva a concluir que quando representam a turma, apesar de resolverem problemas sem sempre consultarem os alunos da turma, devem transmitir a opinião da turma, uma vez que nas AT é suposto todos os alunos da turma serem ouvidos.

Apesar de todos os professores, Diretores de Turma, considerarem importante a participação é bom que estejam conscientes que para se produzir pensamento crítico e agir após refletir, o que traduz uma educação para e pela democracia, exige tempo para pensar. Como refere Perrenoud (2002), parte dos professores são favoráveis a uma educação democrática mas desde que ela não tire nem um minuto à sua disciplina e não entrave o trabalho e a progressão do programa. Mas, não é possível ensinar a democracia à razão de alguns minutos por semana. A democracia torna as decisões mais lentas. Contudo Perrenoud (2002), reforça que uma boa parte dos conteúdos ensinados na escola poderiam ser tratados desta forma, incitando o debate, e que é possível fazer isto a partir do ensino básico.

A democracia participativa, isto é, participação *lato sensu* (Canotilho in Lima, 1988), é notória nas tomadas de decisão das turmas, por maioria de voto, sob orientação maioritária pelo Diretor de Turma.

A falta de conhecimento do Plano da Turma, por grande parte dos alunos, é reveladora da ausência de participação do Delegado de Turma nos Conselhos de Turma da Escola da Luz, e confirma mais uma vez, a falta de espaços de debate com as estruturas da escola, limitando, de acordo com Machado (1982) a possibilidade dos alunos se consciencializarem dos seus próprios interesses e ficarem habilitados a promovê-los. Esta análise aponta para uma débil participação dos alunos nas estruturas de organização das atividades da turma – Conselhos de Turma. A função representativa do Delegado de Turma reduz-se às Assembleias de Turma, limitando as suas formas de intervenção, contrariando o conceito de participação ligado ao de democracia (Costa, 1996). Apesar do PE prever a participação dos alunos na vida da escola através de Assembleias de Turma e Assembleias de Delegados de Turma, as primeiras existem e as segundas parecem ser inexistentes. A opinião dos Diretores de Turma é contraditória ao referirem que estimulam a participação dos seus alunos, com o reforço dos seus direitos e deveres, das funções do Delegado de Turma e no incentivo do espírito crítico. A reforçar esta contradição, da análise do Plano Anual de Atividades, constatamos que os alunos de facto participam nas atividades, mas não participam desde a sua planificação à sua concretização, promovendo a sua

responsabilização. No entanto, os Diretores de Turma sugerem, como forma de melhoria da participação dos alunos, incentivar a uma maior participação dos alunos e atribuir-lhes maior responsabilidade.

No que respeita à perceção que os alunos possuem sobre a sua participação na vida da escola, para uma melhor compreensão do fenómeno da participação discente e posterior reflexão sobre propostas educacionais neste âmbito, de forma a torna-los socialmente ativos, os resultados obtidos parecem estar em contradição com o tipo de participação que os alunos revelam, efetivamente, ter. Os alunos consideram ter uma boa participação apesar dos alunos do 2.º ciclo não estarem representados nos Conselhos de Turma. Consideram a sua participação indispensável, pois os alunos podem ter opiniões diferentes dos professores. Parece-nos importante destacar a divergência entre a perceção positiva que os alunos têm acerca da sua participação na escola (suficiente e satisfatória) e aquela que efetivamente revelam ter.

Ao analisarmos a existência de diferenças significativas entre os dois grupos de alunos estudados, 2.º e 3.º ciclos, verificamos que no que diz respeito ao conhecimento de um dos documentos estruturantes do Agrupamento, RI, os alunos do 3.º ciclo demonstraram ter um maior conhecimento, o que pode estar associado ao facto de os alunos nestas idades, normalmente, apresentarem mais comportamentos disruptivos, implicando um maior conhecimentos dos procedimentos disciplinares constantes no RI. Já no que diz respeito aos órgãos/ elementos de representação dos alunos, os alunos do 2.º ciclo atribuem-lhes maior importância e têm um maior conhecimento do Plano de Turma. O facto de revelarem um maior conhecimento sobre o Plano de Turma não deixa de revelar alguma estranheza, uma vez que os Delegados de Turma do 2.º ciclo não estão representados nos Conselhos de Turma, a não ser que sejam os professores da turma a fazer esta ponte. Os alunos do 2.º ciclo também consideram mais importante a sua participação e classificam-na mais suficiente e satisfatória. Pode então afirmar-se que os alunos do 2.º ciclo estão mais sensíveis às questões de participação, revelando-se socialmente mais ativos na escola.

Apesar destas contradições, os alunos, tal como os DT, consideram a sua participação indispensável, e estes salientam a importância de se ouvir a sua voz, até porque podem ter opiniões diferentes dos professores. Vários estudos (Lima, 1992; Pereira, 2009 & Parreiral, 2011) também apontam para uma divergência de opinião, mas com a comum certeza, quanto à relevante e necessária presença dos alunos nos organismos da decisão da escola. Em 1992, segundo Lima, os alunos já tinham consciência da importância da sua participação. Apesar da importância da participação dos alunos na vida da escola ser

reconhecida, a mesma parece ser muito limitada, o que leva a que as suas opiniões não cheguem aos órgãos de administração e gestão, no sentido de contribuírem para uma mudança efetiva.

Na perspetiva da escola como organização aprendente (Senge, 2005) e reflexiva (Alarcão, 2001a), a mudança e a aprendizagem são constantes entre todos os níveis e grupos que formam a organização. Tal como na escola democrática, onde os alunos são socialmente ativos, participando na vida da escola, na perspetiva de Senge (2005), as *organizações aprendentes* são organizações onde as pessoas também expandem continuamente a sua capacidade de criar os resultados que elas realmente desejam, onde maneiras novas e expansivas de pensar são encorajadas, onde a aspiração coletiva é livre e onde as pessoas estão constantemente a aprender coletivamente.

No conceito de *organização aprendente* (Senge, 2005), enquanto modelo de adaptação a um contexto em mudança, em direção a um objetivo, que requer uma mudança contínua ou uma autotransformação, as organizações que aprendem aspiram a capacidade de se adaptar, mas também a capacidade de se reinventar de forma contínua, ou seja, pretendem ser capazes de assumir a inovação e a mudança como essência da sua própria cultura.

Nesta linha de pensamento, a mudança torna-se hoje a regra e a estabilidade é a exceção, as organizações, têm que estar aptas a lidar com a mudança e inovação, sendo necessária uma autoavaliação constante, que lhes permita implementar ações estratégicas adequadas para a resolução dos seus problemas, visando uma melhoria do serviço prestado.

Na Escola da Luz, estamos perante uma organização que não promove a participação democrática na sua plenitude. Mas, não se pode imputar à escola uma eventual crise de educação democrática, onde a participação assume um valor muito relevante. Como refere Péguy (in, Perrenoud, 2005), não compete à escola salvar a sociedade, mesmo que a escola consagre a maior parte do tempo à educação para a cidadania. Não seria possível que a escola transmitisse valores que cada dia são desmentidos na família, na rua, na empresa, nos media? No entanto, Carbonell Sebarroja (2001) refere que hoje em dia a escola é um dos espaços públicos privilegiados para levar a cabo o ideal democrático. Contudo, não podemos corroborar com Lima (1992) e Guerra (2002a) quando referem que a escola não promove a democracia. Por outro lado também não podemos concordar plenamente com Perrenoud (2002) quando diz que a escola nunca foi tão democrática, faz dos alunos pessoas de pleno direito que tem direitos e pensa em si própria.

Em nossa análise a Escola da Luz é uma escola democrática, mas apesar de tudo não esgota, mas promove formas de participação democrática. A Escola da Luz tem que evoluir nos seus processos de participação dos alunos na vida da escola, tornando-os socialmente mais ativos. Partindo do princípio que a Escola da Luz na perspectiva de Sange (2005) e Alarcão (2001a), incorpora a mudança e a inovação na sua cultura de trabalho, envolvendo todos os seus membros nos processos de tomada de decisão e de resolução, tem que estar apta a uma autoavaliação constante, que lhe permita implementar ações estratégicas adequadas para a resolução dos seus problemas.

Surge então como ação estratégica a implementar na escola, a participação dos alunos na vida escolar, tornando-os socialmente ativos, como processo estratégico e deliberado para o desenvolvimento de uma cultura participativa onde cada membro vê as suas aspirações refletidas, numa perspectiva de escola democrática, rumo à melhoria do serviço prestado, particularmente ao nível dos resultados sociais.

É no entanto ainda de salientar, o facto de que, quer os alunos, quer os professores, aquando da possibilidade de darem sugestões relativamente ao assunto em análise, através das questões abertas dos questionários que preencheram, as opiniões foram, no mínimo, muito poucas e redutoras, não se revelando expressivas para um auxílio à execução do Plano de Ação Estratégico.

CAPÍTULO VI – PLANO DE AÇÃO ESTRATÉGICO – ALUNOS SOCIALMENTE ATIVOS

1. AÇÕES A DESENVOLVER

Ação 1 – Formação de Professores sobre Cidadania e Participação Democrática

Objetivo: Promover formação de professores no âmbito da Cidadania e Participação Democrática.

Metas:

1. Realizar uma ação de formação de 25 horas no âmbito da Cidadania e Participação Democrática, acreditada pelo centro de formação, com relevância para todos os grupos de recrutamento dos docentes.

Atividades:

1. 4 Horas de trabalho sobre Cidadania;
2. 4 Horas de trabalho sobre Participação Democrática;
3. 4 Horas de trabalho sobre o que compete à escola no âmbito de Educação para Cidadania e Participação Democrática;
4. 4 Horas de trabalho sobre análise dos documentos orientadores do Agrupamento: PE, RI, PAA e formas de participação dos alunos previstas no Decreto-Lei n.º75/ 2008;
5. 4 Horas de trabalho sobre formas possíveis de Participação dos Alunos na Vida da Escola, tornando-os socialmente ativos;
6. 5 Horas de trabalho para elaboração, por cada professor/ grupos de trabalho, de uma ação estratégica de implementação da Participação dos Alunos na Vida da Escola, tornando-os socialmente ativos.

Monitorização:

1. Através da planificação da ação de formação;

2. No final de cada sessão, através da análise dos documentos de apoio realizados para a sua concretização;
3. Número de elementos presentes;
4. Elaboração, por cada professor/ grupo de trabalho, de uma ação estratégica de implementação da Participação dos Alunos na Vida da Escola, tornando-os socialmente ativos.
5. Preenchimento de questionário de avaliação/ retroação, via *online*, no último dia de atividade por todos os professores.

Nota Informativa:

1. A formação terá como público-alvo todos os professores do 2.º e 3.º ciclos do Agrupamento, deverá ser realizada nos tempos de estabelecimento para que seja de carácter obrigatória, e mais que uma formação, dado o número extenso de professores do Agrupamento (84).

Ação 2 – Sensibilização dos Assistentes Operacionais para a Participação na Vida da Escola, tornando-os Socialmente Ativos

Objetivo: Promover uma sensibilização dos Assistentes Operacionais para a Participação na Vida da Escola, tornando-os Socialmente Ativos, no âmbito da Cidadania e Participação Democrática.

Metas:

1. Realizar uma ação de sensibilização de 4 horas, para Assistentes Operacionais relativa à Participação na Vida da Escola, tornando-os Socialmente Ativos, no âmbito da Cidadania e Participação Democrática.

Atividades:

1. 1 Hora sobre Cidadania;
2. 1 Hora sobre Participação Democrática;

3. 1 Hora sobre o que compete à escola no âmbito de Educação para Cidadania e Participação Democrática;

4. 1 Hora sobre formas possíveis de Participação dos Alunos na Vida da Escola, tornando-os Socialmente Ativos;

Monitorização:

1. Através da planificação da ação de sensibilização;
2. Através da análise dos documentos de apoio realizados para a sua concretização;
3. Número de elementos presentes;
4. Preenchimento de questionário de avaliação/ retroação, via *online*, no último dia de atividade por todos os professores.

Nota Informativa:

1. A formação terá como público-alvo todos os Assistentes Operacionais da escola sede do Agrupamento e deverá ser realizada no início do ano letivo, antes das atividades letivas.

Ação 3 – Sensibilização dos Alunos para a sua Participação na Vida da Escola, tornando-os Socialmente Ativos

Objetivo: Sensibilizar os alunos sobre e para a importância da participação dos alunos na vida da escola, tornando-os socialmente ativos.

Metas:

1. Realizar 4 sessões de sensibilização para alunos, no 1.º período, sendo duas para alunos do 2.º ciclo e outras duas para alunos do 3.º ciclo.

Atividades:

1. Duas sessões de esclarecimento para Delegados e Subdelegados de Turma, sobre a importância da participação dos alunos na vida da escola, tornando-os socialmente ativos,

sendo uma para Delegados e Subdelegados do 2.º ciclo e outra para Delegados e Subdelegados do 3.º ciclo, dirigida por professores da escola;

2. Duas oficinas de Delegados e Subdelegados de Turma e, sendo uma para Delegados e Subdelegados do 2.º ciclo e outra para Delegados e Subdelegados do 3.º ciclo, sobre formas possíveis de participação dos alunos na escola, tornando-os socialmente mais ativos, à luz do exequível, mediante os documentos orientadores do agrupamento, orientada por professores da escola e com o testemunho de alunos de outra escola, onde a participação dos alunos na vida da escola seja uma prática comum internalizada;

3. Divulgação das ações a desenvolver no âmbito da participação dos alunos na vida da escola, tornando-os socialmente ativos, no *site* da escola.

Monitorização:

1. Através da planificação das atividades, de acordo com formulário elaborado para esse efeito (apêndice IX);

2. No final de cada atividade, através da análise dos documentos de apoio realizados para a sua concretização;

3. Número de alunos presentes;

4. Informação disponibilizada no *site* da escola;

5. Preenchimento de questionário de avaliação/ retroação, via *online*, na última atividade de cada destinatário.

Nota Informativa:

1. As sessões de esclarecimento a realizar com os alunos, têm como público-alvo os Delegados e Subdelegados de Turma do 2.º ciclo, 44 alunos, os Delegados e Subdelegados de Turma do 3.º ciclo, 26 alunos, e o Delegado de Turma do CVPA, 2 alunos, o que perfaz um total de 72 alunos.

Ação 4 – Reformulação dos Documentos Orientadores

Objetivo: Reformular os documentos orientadores de forma a contemplar a participação dos alunos na vida da escola, tornando-os socialmente ativos.

Meta:

1. Contemplar, de forma coerente, no Regulamento Interno (RI) e Projeto Educativo (PE) e Plano Anual de Atividades (PAA) a participação dos alunos na vida da escola, tornando-os socialmente mais ativos.

Atividades:

1. Reformulação do RI e do PE do agrupamento, de forma a prever a constituição das estruturas que se seguem:

- a) Assembleia de Geral de Alunos (AGA);
- b) Assembleias de Turma (AT);
- c) Associação de Estudantes.

2. Reformulação do RI e do PE do agrupamento, de forma a prever a participação dos alunos nos seguintes órgãos:

- a) Conselho Geral (CG) – O Presidente da AGA e o Presidente da Associação de Estudantes (AE), sem direito a voto;
- b) Conselho Pedagógico (CP) - O Presidente da AGA e o Presidente da Associação de Estudantes (AE), sempre que as partes interessadas acharem conveniente;
- c) Conselhos de Turma (CT) – Um representante da turma, Delegado de Turma, nos Conselhos de Turma.

3. Participação nas atividades do PAA, não só como meros participantes, mas como colaboradores e organizadores, promovendo a assunção da autonomia e responsabilidade.

Monitorização:

- 1. Consulta do RI, do PE e do PAA para verificação.

Ação 5 – Promoção da Participação dos Alunos nos Órgãos de sua representação

Objetivo: Promover a participação dos alunos nos Órgãos de sua representação, tornando-os socialmente mais ativos.

Metas:

1. Envolver os Coordenadores de Diretores de Turma (CDT), do 2.º e 3.º ciclos, na criação e dinamização da AGA;
2. Realizar pelo menos quatro AGA por ano;
3. Envolver os Diretores de Turma (CT), do 2.º e 3.º ciclos, na criação e dinamização das Assembleias de Turma;
4. Realizar pelo menos 5 AT por ano;
5. Envolver 5% dos alunos da escola na criação da AE;

Atividades:

1. Criação da AGA e eleição dos seus representantes;
2. Criação das AT e eleição dos seus representantes;
3. Criação da AE;
4. Reuniões das estruturas de representação dos alunos, Assembleia de Geral de Alunos, Assembleias de Turma e Associação de Estudantes;
5. Dar cumprimento ao estipulado nos documentos orientadores do agrupamento, após a sua atualização.

Monitorização:

1. Número de CDT envolvidos na criação e dinamização da AGA;
2. Número de DT envolvidos na dinamização das AT;
3. Número de alunos envolvidos na criação e dinamização da AE;

4. Atas das estruturas de representação dos alunos, Assembleia de Geral de Alunos, Assembleias de Turma e Associação de Estudantes;

5. Através da planificação das atividades, de acordo com formulário elaborado para esse efeito (apêndice IX);

6. No final de cada atividade, através da análise dos documentos de apoio realizados para a sua concretização.

Nota Informativa:

1. O Regimento da AGA é da responsabilidade dos alunos com o apoio dos CDT (Apêndice X);

2. As reuniões da AGA devem anteceder sempre as reuniões do CG e CP em que esteja prevista a sua participação para tratar de assuntos que sejam do seu interesse, nomeadamente propostas para o RI, sugestões de atividades para o PAA e oferta educativa;

3. A informação dos assuntos a tratar em cada reunião do CG e CP é transmitida aos alunos através do CDT e dos DT. Ser-lhes-á também fornecido a ordem de trabalhos de cada uma das reuniões, pela mesma via;

4. As AGA devem ser realizadas à 4.ª feira no turno da manhã, dia em que os alunos só têm aulas de manhã e conseqüentemente estão todos na escola. As assembleias devem decorrer rotativamente em horários diferentes para que não sejam postas em causa sempre as mesmas atividades letivas. Os Delegados de Turma e representantes da AE devem ser dispensados das aulas;

5. O Regimento das AT é da responsabilidade dos alunos com o apoio dos DT (Apêndice XI);

6. As reuniões das AT devem anteceder sempre as reuniões da AGA, para que os Delegados de Turma levem as propostas/ sugestões da turma às AGA.

Ação 6 – Participação dos Alunos nos Órgãos de Administração e Gestão

Objetivo: Promover a participação dos alunos nos Órgãos de Administração e Gestão, tornando-os socialmente mais ativos.

Metas:

1. Promover a participação de um representante da AGA e um representante da AE, em pelo menos duas reuniões do CG;
2. Promover a participação de um representante da AGA e um representante da AE, em pelo menos três reuniões do CP.

Atividades:

1. Participação de um representante da AGA e um representante da AE, em reuniões do CG;
2. Participação de um representante da AGA e um representante da AE, em reuniões do CP;
3. Dar cumprimento ao estipulado nos documentos orientadores do agrupamento, após a sua atualização.

Monitorização:

1. Atas das estruturas de Administração e Gestão do Agrupamento, Conselho Geral, Conselho Pedagógico, Conselhos de Turma;
2. Número de reuniões do CG e CP em que os representantes da AE e da AGA estiveram presentes.

Nota Informativa:

1. A participação dos alunos nas reuniões do CG e CP deve acontecer sempre que esteja previsto tratar de assuntos que sejam do seu interesse, nomeadamente propostas para o RI, sugestões de atividades para o Plano Anual de Atividades (PAA) e oferta educativa.

2. A participação dos alunos nestas reuniões não põe em causa as suas atividades letivas, uma vez que as reuniões do CG e CP decorrem à 4.ª feira à tarde e os alunos não têm aulas.

Ação 7 – Participação dos Alunos na elaboração dos documentos de orientação, planeamento e funcionamento

Objetivo: Promover a participação dos alunos na elaboração do RI e na elaboração, planificação, concretização do PAA e oferta educativa.

Metas:

1. Realizar uma AGA, com a presença de dois representantes da AE, antes da reunião do CG e do CP que antecede o CG, em que vão participar alunos;
2. Envolver os CDT, dos 2.º e 3.º ciclos, no apoio à realização das AGA;
3. Envolver 90% dos Delegados de Turma e os representantes da AE, no contributo de sugestões para o RI, PAA e oferta educativa;
4. Envolver dois representantes da AGA e dois representantes da AE na planificação e concretização de três atividades do PAA.

Atividades:

1. Realização de AGA com a presença de dois representantes da AE, com o apoio dos CDT;
2. Auscultação de sugestões, nas AGA, para o RI, de atividades para o PAA e oferta educativa;
3. Planificação e concretização de atividades sugeridas nas AGA para o PAA.

Monitorização:

1. Através da planificação das atividades, de acordo com formulário elaborado para esse efeito (apêndice IX);

2. No final de cada atividade, através da análise dos documentos de apoio realizados para a sua concretização;
3. Número de reuniões da AGA - Atas das AGA;
4. Número de sugestões para o RI, de atividades para o PAA e oferta educativa;
5. Número de atividades planeadas e concretizadas pelos alunos.

Ação 8 – Participação dos Alunos nas estruturas de Coordenação e Supervisão – Organização das Atividades da Turma e da Escola – Conselhos de Turma

Objetivo: Promover a participação dos alunos na Organização das Atividades da Turma e do agrupamento – CT.

Metas:

1. Realizar cinco Assembleias de Turma (AT) por ano letivo:
 - 1.º Período: 1.º assembleia, início do 1.º período; 2.º assembleia antes da reunião intercalar do CT;
 - 2.º Período: 3.º assembleia, início do 2.º período; 4.º assembleia antes da reunião intercalar do CT;
 - 3.º Período: 5.º assembleia, final do 3.º período.
2. Envolver os 100% dos DT, dos 2.º e 3.º ciclos, no apoio à realização das AT;
3. Envolver 100% dos alunos da turma no contributo de sugestões para o RI, PAA e Plano da Turma (PT), e 100% dos alunos do 3.º ciclo na elaboração de propostas de oferta educativa;
4. Envolver 100% dos alunos da turma na planificação e concretização de pelo menos duas atividades do PT;

5. Promover a participação dos Delegados de Turma nos Conselhos de Turma Intercalares.

Atividades:

1. Realização de AT com o apoio do Delegado de Turma e Diretores de Turma;
2. Eleição dos seus representantes;
3. Auscultações de sugestões, nas AT, para o RI, de atividades para o PAA e PT, e na elaboração de propostas de oferta educativa nos alunos do 3.º ciclo;
4. Apresentação das sugestões resultantes das AT à AGA, pelo Delegado de Turma;
5. Apresentação das sugestões resultantes das AT ao CT pelo DT e pelo Delegado de Turma, através da sua participação nas reuniões do Conselho de Turma intercalares.
6. Planificação e concretização de atividades sugeridas para o PT.

Monitorização:

1. Através da planificação das atividades, de acordo com formulário elaborado para esse efeito (apêndice IX);
2. No final de cada atividade, através da análise dos documentos de apoio realizados para a sua concretização;
3. Número de reuniões das AT - Atas das AT;
4. Número de reuniões de AT realizadas com o apoio dos DT, dos 2.º e 3.º ciclos – Atas das AT;
5. Número de reuniões do CT em que são apresentadas as sugestões dos alunos – Atas dos CT;
6. Número de reuniões dos Conselhos de Turma em que os Delegados de Turma estiveram presentes;
7. Número de sugestões para o RI, de atividades para o PAA e PT, e propostas de oferta educativa;

8. Número de atividades planeadas e concretizadas pelos alunos.

Nota Informativa:

1. O Regimento das AT é da responsabilidade dos alunos de cada turma com o apoio dos respetivos DT (Apêndice XI);
2. As reuniões das AT devem anteceder as reuniões da AGA e as reuniões do CT para que a informação destas decorrente seja transmitida;
3. A informação dos assuntos a tratar em cada reunião do CT é transmitida aos alunos através do DT, onde um dos assuntos que estará sempre presente em todas as ordens de trabalho será os assuntos relacionados com a turma.
4. As reuniões das AT decorrerão nas aulas de Cidadania e Desenvolvimento, nos 9.ºanos decorrerão de acordo com o estabelecido em CT.

Ação 9 – Participação dos Alunos do 3.ºCiclo no Projeto Nacional - Orçamento Participativo das Escolas

Objetivo: Estimular a participação democrática dos alunos do 3.ºciclo, valorizando as suas opiniões e a sua capacidade argumentativa, de reflexão e de mobilização coletiva, assim como o conhecimento prático de alguns mecanismos básicos da vida democrática.

Metas:

1. Apresentação de pelo menos três propostas e participação de 90% dos alunos do 3º ciclo no Orçamento Participativo das Escolas – OPE;

Atividades:

1. - Divulgação do Projeto Nacional - OPE;
2. - Apresentação de propostas por parte dos alunos;
3. - Divulgação e debate das propostas apresentadas;
4. - Votação das propostas;

5. - Divulgação dos resultados;
6. - Planeamento da execução da proposta vencedora;
7. - Execução da proposta vencedora.

Monitorização:

1. Através do número de reuniões realizadas para a concretização do OPE;
2. Através da análise dos documentos de apoio realizados para a sua concretização;
3. Número de propostas apresentadas;
4. Número de alunos participantes;
5. Concretização da proposta vencedora.

Nota Informativa:

1. O Orçamento participativo das Escolas é um Projeto de âmbito nacional financiado, onde os alunos do 3.º ciclo podem decidir o que querem melhorar na sua escola. Para isso, precisam de ter uma ideia, reunir apoio e, claro, conseguirem os votos dos colegas. Trata-se de um processo democrático que acontece nas escolas aderentes.

2. NOTA INFORMATIVA

1. A participação dos alunos na vida da escola, de acordo com o Plano de Ação aqui proposto, está expressa graficamente através do organigrama das estruturas com participação dos alunos (Apêndice XII).

BIBLIOGRAFIA

1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abrantes, P. (2003). Os Sentidos da Escola: Identidades Juvenis e Dinâmicas de Escolaridade. Oeiras: Celta Editora.

Agrupamento de Escolas da Luz (2012). Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas da Luz 2012/ 2016. Norte: Agrupamento de Escolas da Luz.

Agrupamento de Escolas da Luz (2013). Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas da Luz 2013/ 2015. Norte: Agrupamento de Escolas da Luz.

Agrupamento de Escolas da Luz (2015). Plano Anual de Atividades do Agrupamento de Escolas da Luz 2015/ 2016. Norte: Agrupamento de Escolas da Luz.

Alaiz, V. Gois, E. & Gonçalves, C. (2003). Autoavaliação de Escolas: Pensar e Praticar. Porto: ASA.

Alarcão, I. (2001a). Escola Reflexiva e Supervisão: Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem. In Alarcão, I. (Org.). Escola reflexiva e Supervisão: Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem (p.11-23). Porto: Porto Editora. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. (2001b). Escola Reflexiva e Nova Racionalidade. Porto Alegre: Artmed.

Apple, M & Beane, J. (2000). Escolas Democráticas. Porto: Porto Editora.

Barroso, J. (2005). Políticas Educativas e Organização Escolar. Lisboa: Universidade Aberta.

Barroso, J. (2011). Conhecimento e Ação Pública: As Políticas Sobre a Gestão e Autonomia das Escolas em Portugal (1986-2008). In Barroso, J. & Afonso, N. (Org.). Políticas Educativas: Mobilização de Conhecimento e Modos de Regulação (P.59-85). Gaia: Fundação Manuel Leão.

Bolívar, A. (2003a). A Escola como Organização que Aprende. In Canário, R. (Org.). Formação e Situações de Trabalho (P.79-100). Porto: Porto Editora.

Bolívar, A. (2003b). Como Melhorar as Escolas. Estratégias e Dinâmicas de Melhoria das Práticas Educativas. Porto: ASA.

- Branco, M. (2007). *A Escola, Comunidade Educativa e a Formação dos Novos Cidadãos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Brunsson, N. (2006). *A Organização da Hipocrisia: os grupos em ação: dialogar, decidir e agir*. Porto: Asa.
- Carbonell Sebarroja, J. (2001). *A Aventura de Inovar. A Mudança na Escola*. Porto: Porto Editora.
- Chiavenato, I. (2003). *Introdução à Teoria Geral de Administração (7ª ed.)*. Rio de Janeiro: Elsevier
- Costa, J. (1996). *Gestão Escolar: Participação. Autonomia. Projeto Educativo da Escola (4.ª ed.)*. Lisboa: Texto editora.
- Costa, A. (2001). *A Pesquisa de Terreno em Sociologia*, in Silva, A. & Pinto, J. (eds.). *Metodologia das Ciências Sociais (11ª ed.)* (P.129-148). Porto: Edições Afrontamento.
- Costa, J. (2003). *Imagens Organizacionais da Escola (3.ª ed.)*. Porto: Asa.
- Costa, J. (2007). *Projetos em Educação: Contributos de Análise Organizacional*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Costa, J. & Ventura, A. (2005). *Avaliação e Desenvolvimento Organizacional. Infância e Educação – Investigação e Práticas*. Lisboa, nº 7, novembro, P.148-161.
- Dewey, J. (2007). *Democracia e Educação*. Tradução Susana Guimarães. Lisboa: Didática.
- Delors, J et al. (1996). *Educação – Um Tesouro a Descobrir*. Porto: Asa.
- Eco, U. (2003). *Como se Faz uma Tese em Ciências Humanas (10ª ed.)*. Lisboa: Presença.
- Ferreira, V. (2001). *O Inquérito por Questionário na Construção de Dados Sociológico*, in Silva, A. & Pinto, J. (eds.). *Metodologia das Ciências Sociais (11ª ed.)* (P.165-196). Porto: Edições Afrontamento.
- Gâmbôa, R. (2004). *Educação Ética e Democracia: a Reconstrução da Modernidade em John Dewey*. Lisboa: Asa.

- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1992). O Inquérito. Teoria e Prática (2ª ed.). Oeiras: Celta.
- Guerra, M. (s.d.). Las falacias de la participación. Acedido a 3 de março de 2019 em http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_10/nr_176/a_2173/2173.htm
- Guerra, M. (2001). A Escola que Aprende. Porto: Edições Asa.
- Guerra, M. (2002a). Os Desafios da Participação: Desenvolver a Democracia na Escola. Porto: Porto Editora.
- Guerra, M. (2002b). Como num Espelho: Avaliação Qualitativa das Escolas. In Azevedo, J. (Org.), Avaliação das Escolas – Consensos e Divergências (p.11-31). Porto: Asa.
- Guerra, M. (2002c). Entre bastidores: O lado Oculto da Organização Escolar. Porto: Edições Asa.
- Hargreaves, A. (1998). Os Professores em Tempo de Mudança. O Trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-Moderna. Toronto: McGraw-Hill.
- Inspeção Geral de Educação e Ciência (IGEC) (2013). Avaliação Externa das Escolas: Relatório do Agrupamento de Escolas do Sol. Lisboa: IGEC.
- Libório, H. (2004). A Avaliação das Escolas: Desenvolvimento Organizacional e Ritualização. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal.
- Lima, L. (1988). Gestão das Escolas Secundárias: A Participação dos Alunos. Lisboa: Ed. Livros Horizonte.
- Lima, L. (1992). A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação.
- Lima, L. (2000). Organização Escolar e Democracia Radical: Paulo Freire e a Governação Democrática da escola Pública. São Paulo: Cortez Editora.
- Lima, L. (Org.) (2006). Compreender a Escola: Perspetivas de Análise Organizacional. Porto: Asa.
- Lopes, J. (1997). Tristes Escolas: Práticas Culturais e Estudantis no Espaço Escolar Urbano. Porto: Edições Afrontamento.

- Machado, J. (1982). Participação e Descentralização, Democratização e Neutralidade na Constituição de 76. Coimbra: Ed. Livraria Almedina.
- Morgan, G. (1986). Imagens da Organização. São Paulo: Atlas.
- Mouraz, A. (2011). A Participação Ativa dos Alunos na Vida das Escolas. OBVIE, (online), abril. In <http://obviept.weebly.com/>. Acedido em 17 de janeiro de 2019 em http://www.fpce.up.pt/ciie/obvie/docs/2011/ParticipacaoActiva_OBVIE2011.pdf
- Parreiral, S. (2011). Cidadania e Participação dos Alunos nos Contextos Escolares. Exedra, Revista Científica da Escola Superior de Educação de Coimbra. Coimbra, nº5, P.77-91.
- Pereira, C. (2009). Democracia e Participação: Representações dos Alunos do 3.º Ciclo. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal.
- Perrenoud, P. (2002). A Escola e a Aprendizagem da democracia. Porto: Asa.
- Pinto, C. (1995). Sociologia da Escola. Lisboa: McGraw-Hill
- Pinto, M. (1997). A Infância como Construção Social, in Pinto, Manuel et Sarmento, Manuel (1997) (Edts). As Crianças Contextos e Identidades (p.31-73). Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança,
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1998). Manuel de Investigação em Ciências Sociais (2.ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- Relvas, A. (1999). A Escola de Ontem Face aos Adolescentes de Hoje: Como Será Amanhã?. In Pinto, M., Tedesco, J., Pais, J. & Relvas, A. (Edts). As Pessoas que Moram nos Alunos: Ser Jovem, Hoje, na Escola Portuguesa (p.75-96).Porto: Edições Asa.
- Santiago, R. (2001). A Escola Também é Um Sistema de Aprendizagem Organizacional. In Alarcão, I. (Org.). Escola reflexiva e Supervisão: Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem (p.26-41). Porto: Porto Editora.
- Senge, P. (2005). Escolas que Aprendem. Porto Alegre: Artmed.
- Silva, A. & Pinto, J. (2001). Metodologia das Ciências Sociais (11.ª ed.). Porto: Afrontamento.

Vala, J. & Torres, A. (2007). Atitudes sociais dos portugueses: Contextos e Atitudes Sociais na Europa. Lisboa: ICS.

Vellas, E. (1993). La Formacion du Citoyen se Cache, à L'École, au coeur de la construction des savoirs. In Educateur, n.º8, novembro-dezembro.

Ventura, A. (2006). Avaliação e Inspeção das Escolas: Estudo de Impacte do Programa de Avaliação Integrada. (Dissertação de Doutoramento) Aveiro: Universidade de Aveiro.

Whitaker, P. (2000). Gerir a Mudança nas Escolas. Lisboa: Asa.

2. LEGISLAÇÃO DE APOIO

Lei n.º46/ 1986, de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo.

Decreto-Lei n.º75/ 2008, de 22 de abril. Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário.

APÊNDICES