

**Faculdade de Ciências e Tecnologias
Universidade Nova de Lisboa**

Memórias escolares...



**Sociologia da Educação
2006**

Trabalho realizado por:

Eva Firme, nº 15471
Joana Alves, nº 16071
João Faria, nº
Núria Costa, nº 11791

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	3
EVOLUÇÃO HISTÓRICO-CULTURAL DA ESCOLA EM PORTUGAL	5
METODOLOGIA DA PESQUISA	6
Seleccção dos sujeitos para a pesquisa	7
Instrumento e procedimento de colecta de dados.....	8
Método de análise e tratamento dos questionários.....	9
ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	10
• A Escola	10
• Os professores	17
• Os pares	24
• A aprendizagem.....	26
Resposta aberta.....	28
CONCLUSÕES GERAIS	31
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37

“As memórias estão relacionadas a processos de subjetivação bastante complexos, que incluem desde sensações e imagens mentais altamente privadas e espontâneas até solenes cerimônias públicas vividas intensamente. Elas estão ancoradas em espaços e lugares em quais circulamos, em grupos sociais de diferentes tipos aos quais pertencemos, em objetos que manipulamos. Quem recorda são os indivíduos e esta experiência de carácter singular está presente quando se enfatiza a memória social, pois os indivíduos não são autómatos, passivos e obedientes a uma vontade social interiorizada.”

Clarice Nunes (2002/2003)

INTRODUÇÃO

“O grupo é suporte da memória, se nos identificamos com ele e fazemos nosso seu passado. Quando o grupo é efêmero e logo se dispersa, como uma classe para um professor, é difícil reter o carácter e a fisionomia de cada aluno. Para os alunos as lembranças são mais sólidas, pois tais fisionomias, e caracteres são sua convivência de anos a fio. O grupo de colegas de escola constitui, pouco a pouco, uma história e um passado comuns, não raro se definindo por alguma maneira de actuar na sociedade que caracteriza a sua geração.”

(Bosi, 1994.414, Memória e sociedade. São Paulo: Companhia das letras).

A Escola é uma das experiências determinantes em todas as idades. Depois da família, é a instituição que participa cada vez mais cedo da vida das crianças, trabalhando com ênfase no desenvolvimento dos saberes escolares e na formação de valores.

É um lugar de humanização, onde se cresce como pessoa, através do estudo empenhado e gradual onde adquirimos uma visão do mundo e aprendemos a conhecer-nos a nós próprios. É também um lugar onde se aprende e se adquire uma visão social, através do encontro com os outros e no desempenho de tarefas muito concretas. É uma das respostas institucionais mais importantes do direito de toda a pessoa à educação e um dos factores mais decisivos para a estruturação da vida na sociedade.

Para os jovens, a escola propicia vivências que orientam para o presente e para o futuro. É um espaço de relações humanas, de construção de modelos, de reflexão e experiência. Sendo desta forma a instituição de ensino fundamental no desenvolvimento de valores como a solidariedade e a cidadania.

A riqueza de testemunhos mostra que nenhum dos entrevistados é indiferente à escola. Todos têm o que recordar e o que contar sobre as dificuldades, as alegrias e decepções vividas nos seus tempos de escola. Obviamente que não lembram as mesmas coisas, nem com a mesma intensidade. Factos que foram marcantes para uns não são recordados por outros. Quando pedimos para recordarem a melhor e a pior recordação que guardavam da escola, uns lembraram detalhes do aspecto físico da escola, comentaram sobre o tipo de construção, a presença de árvores e as dimensões dos pátios e das salas de aula. Outros recordaram os temores, os castigos e as primeiras dificuldades encontradas; outros ainda resgataram recordações do tipo de relações que estabeleceram com os seus colegas e professores ou de determinados episódios vividos na escola.

A multiplicidade de recordações sobre o universo escolar pode estar associada ao facto de que o olhar e os julgamentos que os indivíduos hoje fazem dos factos do passado e especialmente da escola são seleccionados com os olhos do presente, como afirma Soares:

“Exactamente assim é que me sinto: com as mãos atadas pelo que sou hoje, condicionada pelo meu presente, é que procuro narrar um passado que refaço, reconstruo, repenso com as imagens e ideias de hoje.

A própria selecção daquilo que incluo na narração obedece a critérios do presente: escolho aquilo que tenha relações com o sistema de referências que me dirige hoje. A (re) construção do

meu passado é selectiva: faço-a a partir do presente, pois é este que me aponta o que é importante e o que não é; não descrevo, pois; interpreto” (Rego, 2003).

As lembranças não estão, portanto, estáticas. O acto de recordar é dinâmico principalmente se estimulado (como que por fotografias e conversas).

As lembranças da escola estão assim em parte relacionadas com o significado que a escola tem para cada um, fruto, entre outros aspectos, não somente das expectativas depositadas na instituição (Charlot, 1996), mas também no tipo de escola que se frequentou e das experiências vivenciadas. Assim a avaliação sobre o papel dessa instituição na formação de cada indivíduo será sempre singular, já que depende da qualidade das experiências vividas e dos efeitos que estas tiveram sobre cada sujeito, como alerta Bosi:

“Por muito que deva à memória colectiva, é o indivíduo que recorda. Ele é o memorizador e das camadas do passado a que tem acesso pode reter objectos que são, para ele, significativos dentro de um tesouro comum” (Bosi, 1994: 411).

O objectivo do nosso trabalho foi estimular os inquiridos a abrirem para nós a sua “caixinha” onde guardam as recordações que resultaram da sua passagem pela escola e a partilharem connosco a sua visão sobre as vivências escolares, sobre os laços afectivos que estabeleceram com os diversos agentes educativos e o impacto que a formação escolar teve nas suas vidas, de forma a percebermos se o género dos inquiridos e o número de anos passados no sistema de ensino Português teve alguma relação com a natureza das memórias da escola.

A primeira parte de Memórias da Escola revela uma breve apresentação da metodologia adoptada na pesquisa. A segunda parte é dedicada à análise dos resultados por nós obtidos e a terceira parte é reservada às principais conclusões relativamente à influência das duas variáveis em estudo na natureza das recordações da vida escolar.

Convidamo-vos a encontrarem em vós a dita “caixinha” e a fazer uma viagem ao universo das vossas recordações!

EVOLUÇÃO HISTÓRICO-CULTURAL DA ESCOLA EM PORTUGAL

Com a queda da Primeira República e a Implantação da Ditadura Militar, o sistema educativo teve, talvez, o seu maior retrocesso, tendo sido utilizado em função dos interesses do Estado: pôr força da legislação sobre o ensino começada a publicar em 1930. O Ministério administrou assim, um compêndio único às Escolas, de lições moralistas, sobre o qual se elaborava o exame nacional (Oliveira, 1990). Decidido a travar a “grande, urgente e decisiva batalha da educação” (STOER, 1986) do Governo Marcelista, em 1971, o Ministro da Educação Veiga Simão introduz a tentativa, da democratização do Ensino.

Com o 25 de Abril houve, de um momento para o outro, uma deslocação do poder do Ministério da Educação para as escolas, dos directores das escolas e do corpo docente tradicional para os professores progressistas e para o corpo estudantil (STOER, 1986). A opinião dos professores passa a entrar na reforma dos programas, incidindo o pedido nos conteúdos e esquecendo os antigos objectivos de obediência, passividade, certeza e respeito pelos valores da Pátria. Este passo tornou possível a gestão democrática das Escolas, a democratização dos conteúdos de ensino e da prática desportiva, o acesso de maior de crianças provenientes das camadas populares à Educação, medidas visando a valorização da profissão docente e algumas reformas estruturais como a unificação do Ensino Secundário Geral, superando-se a clássica distinção entre ensino liceal e ensino técnico-profissional, e a reforma das escolas do Magistério Primário.

A adesão de Portugal às Comunidades Europeias consagrou e viabilizou, assim, o projecto de democratização e desenvolvimento da Sociedade Portuguesa, numa perspectiva global e integrada em que o económico, social e cultural constituíssem partes de um todo harmónico e coerente. Nesta perspectiva, a Educação não poderia ter um papel preponderante e determinante, convicção partilhada pela própria “Comissão das Comunidades Europeias ao adoptar o Programa Operacional Integrado de Desenvolvimento Educativo para Portugal” (PRODEP), que apresentava assim três grandes objectivos estratégicos: generalizar o acesso à educação, modernizar as infra-estruturas e melhorar a qualidade de acção educativa.

Numa década de grande riqueza inovadora, foram aos poucos e poucos lançadas as sementes da futura Reforma do Sistema Educativo, num processo estratégico de desenvolvimento e modernização do sistema educativo português, suporte da construção de um novo Portugal nos quadros europeu e mundial. Assim se criou a Comissão da Reforma do Sistema Educativo, (CRSE), pela resolução do Conselho de Ministros n.º 8/86. Independentemente do desenvolvimento dos trabalhos da CRSE e no quadro das preocupações em que os mesmos se inseriam, foi lançada a preparação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) (ou Lei Quadro do Sistema Educativo) que surge em 1986, após uma mudança de regime, com o intuito de evitar que se tomem medidas a vulto, estabelecendo um quadro com princípios organizativos. Dessa forma, foram elaborados cinco Projectos-Lei que tiveram a participação, para além dos grupos parlamentares, da comunidade em geral. No novo quadro, existe uma evolução no sentido da valorização das funções de concepção e coordenação da administração central e pela definição do princípio geral de que as estruturas administrativas devem assegurar uma interligação com a comunidade, mediante adequados graus de participação de professores, pais, alunos, famílias, autarquias e interesses económicos e sociais entre outros.

Neste sentido, a condição de agentes que sempre definira a relação: administração/administrados, altera-se pelo reconhecimento do papel de sujeitos e pelo direito de participação dos principais intervenientes na Educação (Ramos, 2001).

METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida em duas dimensões: análise de um referencial teórico e pesquisa de campo. A pesquisa teórica complementa a pesquisa empírica e foi feita a partir de um levantamento bibliográfico referente ao tema.

O principal instrumento para a colecta de dados empíricos foi a realização de um questionário com vinte questões de resposta fechada e curta, e uma questão de resposta aberta. Os sujeitos somaram um conjunto de 60 inquiridos dos quais 20 terminaram com sucesso o 9º ano do ensino básico obrigatório, 20 terminaram o 12º ano do ensino secundário e/ou ensino recorrente e outros 20 terminaram o ensino superior com uma licenciatura ou bacharelato. Da amostra de sujeitos para cada grupo circunscrito ao grau de escolaridade, metade era do género masculino e outra metade do género feminino.

Estes questionários foram conduzidos com a intenção de estimular as pessoas estudadas a expressarem a sua visão sobre as vivências escolares, sobre os laços afectivos que estabeleceram com os diversos agentes educativos e o impacto da formação escolar na sua vida. Trabalhou-se, portanto, com as representações dos próprios inquiridos sobre o significado da escola na sua trajetória individual. Foram analisados, assim, as marcas da escolarização a partir da perspectiva daqueles que passaram alguns anos da sua vida na instituição escolar.

Muito provavelmente, as outras pessoas que participaram do processo de escolarização destes indivíduos teriam a sua própria versão das contribuições e impactos da escolaridade naquele sujeito com quem se relacionaram (por exemplo, professores, pais, colegas, etc.). A visão dos sujeitos inquiridos é uma, portanto, entre muitas possíveis. Com isso, deve-se dizer que os testemunhos não foram encarados como materiais absolutos, capazes de esgotar a temática e de justificar as vicissitudes cognitivas das pessoas inquiridas. Nesse sentido, concordaremos com Ortega y Gasset, quando adverte que as visões distintas não se excluem, pelo contrário tendem a se integrar “...nenhuma esgota a realidade. [...] cada vida é um ponto de vista [...] a única perspectiva falsa é essa que pretende se a única” (Ortega Y Gasset *apud* Sevcenko, 1998: 523)

Guardadas as devidas limitações os testemunhos tornam-se fontes valiosas no esforço de reconstruir e compreender o papel exercido pela escola na história de cada sujeito. É necessário ressaltar que não se pretendeu chegar a uma categorização rígida, impositiva e limitadora dos múltiplos aspectos envolvidos nas memórias dos indivíduos inquiridos. Em vez disso, tentou-se, mediante este recurso metodológico, apenas indicar referências gerais e caracterizações de aspectos convergentes relacionados com a influência do grau de escolarização e do género, revelando assim os possíveis traços comuns entre estes relatos. Desta forma, acredita-se que é possível averiguar e construir um painel geral das diversas formas de impacto promovidas pela escolarização.

A opção por adoptar o questionário como método é uma consequência da natureza do objecto da pesquisa e do referencial teórico adoptado. Tendo como principal objectivo compreender de que modo o género e o nível escolar dos inquiridos se relaciona e afecta as recordações que guardam da sua passagem pela escola, entende-se que o modelo quantitativo será o melhor para reflectir a tendência da abordagem.

Verificou-se, a partir das premissas da abordagem histórico-cultural, que este processo não é, contudo, unidireccional, uma vez que, ao se relacionar com a escola, o indivíduo desempenha um papel activo, particular, multidireccional e dialéctico. Não é, portanto, um ser que recebe passivamente as influências do meio escolar. As influências que receberá da escola, dependem também do modo de se relacionar com esta escola, o qual, por sua vez, será afectado pelas

inúmeras influências recebidas e interações realizadas fora do contexto escolar (por meio da sua família, do seu círculo de amigos, dos meios de comunicação, etc.). Talvez a opção do questionário ofereça a dificuldade de passividade, a restrição de respostas pode não formular os sentimentos reais do sujeito, contudo, o estudo assume uma variante mais quantitativa que qualitativa, por isso a adoção desta metodologia.

A própria ideia de meio escolar deve ser relativizada visto que não se pode tratar a escola num sentido genérico e universal. A escola é uma instituição plural, multifacetada, o seu funcionamento importará sempre marcas das diferentes culturas, da época e contexto histórico em que se insere. Assim, aquando das referências à escola, os sujeitos estarão a mencionar um tipo de instituição com traços identificáveis quanto aos seus objectivos, regras internas, dinâmicas, etc. e este facto, apesar de não se circunscrever ao conteúdo do estudo, terá de se ter em conta aquando da análise.

Existe, para a formulação de um estudo coerente, a preocupação em saber se o inquirido disse ou não “a verdade” ou se o seu relato se aproxima ou não do que aconteceu na realidade. Sabe-se que o indivíduo, ao elaborar uma “autobiografia”, decide o que fazer do passado no próprio momento. Ele pode portanto, subestimar ou super estimar aspectos que considera mais ou menos legítimos na sua trajetória, traços que ilustram uma natureza construtiva envolvida no acto de “narrar” uma lembrança. Como cita Écléa Bosi (1994), *“na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas re-fazer, reconstruir e re-elaborar as experiências do passado [...] nesse trabalho de recuperar a memória de uma vida, fica o que significa.”* Todavia, o conteúdo das memórias será sempre avaliado do resultado das imagens e ideias do presente.

Seleção dos sujeitos para a pesquisa

Conforme já mencionado, os indivíduos que compuseram a amostra foram seleccionados a partir dos seguintes critérios:

- Três grupos de 20 pessoas, sendo cada grupo constituído por 10 indivíduos do sexo masculino e 10 indivíduos do sexo feminino.
- O primeiro grupo esteve circunscrito a 20 pessoas que terminaram com sucesso o 9º ano do ensino básico, dito, a escolaridade obrigatória.
- O segundo grupo concentrou 20 pessoas que terminaram com sucesso o 12º ano do ensino secundário ou ensino recorrente.
- O terceiro grupo circunscreveu 20 pessoas que terminaram com sucesso o ensino superior (bacharelato ou licenciatura).
- Todo o conjunto de inquiridos, já terminou o seu percurso escolar, podendo ou não, exercitar uma qualquer profissão.

A ideia básica que subsidiou a escolha desses critérios foi a de tentar confinar uma moldura mais ou menos comum entre os sujeitos inquiridos de modo a que as variáveis em análise se tornassem válidas e coerentes com o estudo. Ainda que bastante genéricos, esses indicadores permitiram a reunião de um conjunto mais ou menos homogéneo de representantes.

Não se tomando á partida a idade dos inquiridos como critério de selecção, a contextualização histórica, socio-política e cultural não pôde ser inferida e assim, as memórias não puderam ser delineadas sobre um plano de fundo definido.

Além do mapeamento dos possíveis traços semelhante entre os indivíduos estudados, o foco de análise considerou também o modo particular de cada individuo para lidar com as inúmeras e complexas influências e interacções processadas durante a sua vida, especialmente ao longo da sua escolarização, que resultaram num tipo de conduta e envolvimento com o conhecimento bastante específico, almejado de modo geral pela escola.

Instrumento e procedimento de colecta de dados

Para a colheita do material empírico foi elaborado um questionário com 20 questões de resposta fechada (nem todas as questões foram de resposta induzida, houve a necessidade de propor algumas respostas curtas por forma a suscitar a opinião do sujeito) e uma questão de resposta aberta.

O questionário foi preenchido pelo conjunto de inquiridos com o objectivo de dominar algumas informações relevantes para o estudo de modo a agrupar e enquadrar o conjunto de respostas para o procedimento da análise. O inquirido foi assim convidado a fazer o balanço da importância da escola na sua vida. Procurou-se identificar, ainda que em linhas gerais, aspectos relacionados com as principais memórias e idealizações que cada indivíduo, na sua singularidade, constrói e que seja significativo de um todo.

A estrutura do questionário compreende quatro sub-temas, a escola, os professores, os pares e a aprendizagem. Estes sub-temas serviram como directrizes que possibilitaram que o sujeito estudado enquadrasse as suas linhas de pensamento.

O primeiro sub-tema, a escola, focou preferencialmente o contexto escolar como agente formador, pessoal, social, moral, instrucional e profissional, e como espaço de construção individual. Foi na tentativa de descobrir quais as principais recordações e tipo de envolvimento do sujeito com o espaço escola, que se estabeleceu a conexão do balanço desta passagem e as repercussões da mesma na vida do individuo.

O segundo sub-tema, reuniu um conjunto de questões que visaram os comportamentos e atitudes dos professores, como sujeitos envolvidos no processo escolar do indivíduo inquirido, e a forma como esse comportamento influenciou as suas memórias escolares. As memórias constroem-se do confronto com os próprios ideais, por isso, foi também proposto, que o sujeito enumerasse duas qualidades e dois defeitos que reconhecesse pertinentes para determinar o bom e o mau profissionalismo de um professor.

O tópico referente aos pares centrou-se na relação estabelecida entre os sujeitos e os colegas/amigos que em conjunto traçaram a passagem pela escola, de forma a aferir de que modo esta relação interfere nas memórias que se guardam desta vivência.

O último tópico do questionário, referente à aprendizagem, tentou circunscrever este processo aos principais agentes que para ela contribuíram.

A questão de resposta aberta foi feita com o intuito de convidar o sujeito a envolver-se numa metáfora animada do que foi para ele a escola. Nesta questão era dada a liberdade para que os

inquiridos deixassem voar a sua imaginação e tentassem encontrar uma imagem que metaforizasse o seu olhar sobre a escola.

Método de análise e tratamento dos questionários

Para proceder à análise quantitativa do material obtido, trabalhou-se preferencialmente a contagem dos registos e análise gráfica dos resultados. Procurou-se, assim, dar uma orientação estrutural dos resultados individuais e cruzá-los, no seu conjunto, com as variáveis independentes adoptadas, o género dos indivíduos e o seu grau de escolaridade.

Agrupou-se o conjunto das respostas em quadros quantitativos e destes construíram-se gráficos de barras de fácil leitura. Foi destes que se postularam as principais conclusões uma vez que possibilitaram o estabelecimento de comparações entre as respostas dos diferentes conjuntos de sujeitos, numa tentativa de identificar semelhanças e diferenças entre estes.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os resultados do estudo obtiveram-se a partir de uma análise quantitativa e qualitativa de cada conjunto de respostas do questionário dadas pelos inquiridos. Este conjunto de respostas foi agrupado por questões e cruzado com as duas variáveis independentes em estudo. De seguida, apresenta-se o resultado metodológico deste tratamento de dados.

- A Escola:

Questão 1. Das experiências que teve na Escola, boas e más, qual é o balanço que faz dessa passagem?

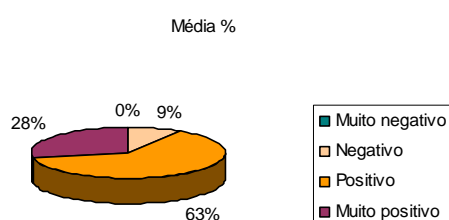


Gráfico 1: Média global das respostas à questão 1

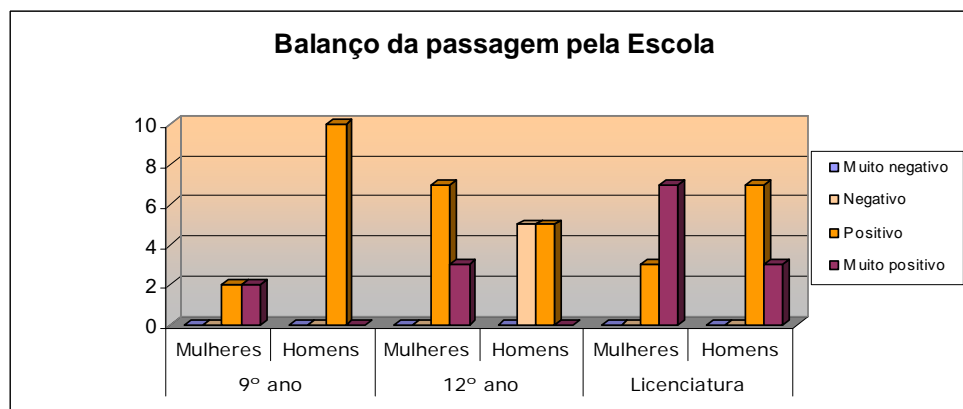


Gráfico 2: Análise da questão 1 em função do género e grau de escolaridade dos inquiridos.

Podemos verificar que a maioria da população inquirida, assume que o balanço das suas experiências escolares foi positivo ou muito positivo.

Para as pessoas com o maior grau de escolaridade (licenciatura), as experiências foram predominantemente positivas e muito positivas, verificando um carácter crescente desta opinião com o avanço do grau de escolaridade.

Só para alguns homens com o 12º ano é que este balanço foi negativo. São as mulheres que tendencialmente encaram a passagem pela escola com algo que lhes trás boas recordações.

Questão 2. Qual a melhor recordação que tem da escola?

Esta questão, sendo de resposta não induzida, necessitou também de uma análise qualitativa, assim sendo, na tentativa de considerar termos característicos que enquadrassem grupos genéricos de respostas, decompôs-se e reuniu-se as principais ideias de modo a estabelecer os seguintes conjuntos: Agentes escolares, espaço escolar, âmbito pessoal e nenhum.

Assumem o papel de agentes escolares, o grupo de amigos, o convívio estabelecido com eles, a brincadeiras de recreio e os bons professores. O espaço escolar enquadra características de foro interno à instituição escola, como são as disciplinas, as férias e o rigor imposto. São características de foro pessoal aquelas que dizem respeito directamente ao sujeito, como é o facto de aprender, estudar e de tirar boas notas e ter bom aproveitamento. Houve ainda alguns inquiridos que assumem não ter tipo nenhuma boa recordação da escola, enquadrando-se na categoria do nenhum.

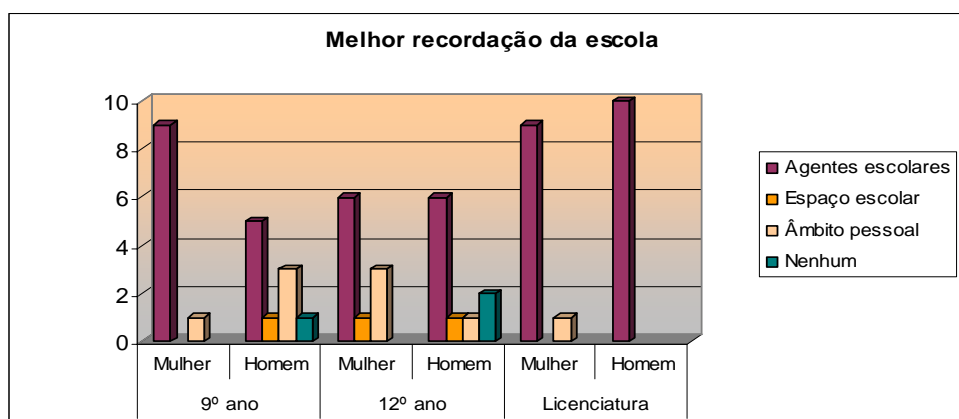


Gráfico 3: Análise da questão 2 em função do género e grau de escolaridade dos inquiridos.

Verifica-se maioritariamente que as melhores recordações recaem sobre os agentes escolares (que enquadram os amigos e convívio a eles associado e os bons professores.)

Verificamos que para 80% dos licenciados (homens e mulheres) os agentes escolares são as entidades que povoam o universo das boas recordações.

Para os níveis mais baixos de escolaridade (9º ano e 12º), para além dos agentes escolares, também recordam com prazer as conquistas e recompensas de foro pessoal e individual.

Questão 3. E qual a pior recordação que tem da escola?

Esta questão tal como a anterior, sendo de resposta não induzida, necessitou também de uma análise qualitativa, e foi na tentativa de considerar termos característicos que enquadrassem grupos genéricos de respostas que se decompôs e reuniu as principais ideias de modo a estabelecer os seguintes conjuntos: Agentes escolares, espaço escolar, âmbito pessoal e nenhum.

Nesta questão assumem o papel de agentes escolares apenas os maus professores. O espaço escolar agrupa também as disciplinas, contudo engloba com elas os testes, a falta de condições do próprio espaço e infra-estruturas, os castigos associado ao excesso de regras e o autoritarismo de certas entidades. São características de âmbito pessoal os chumbos e as más notas tiradas ao

longo da carreira académica, o tempo dispendido não só dentro da escola, como também aquele que é exigido fora dela, e que por vezes é excessivo. Houve também quem assumisse não ter tipo nenhuma má recordação, enquadrando-se na categoria do nenhum.

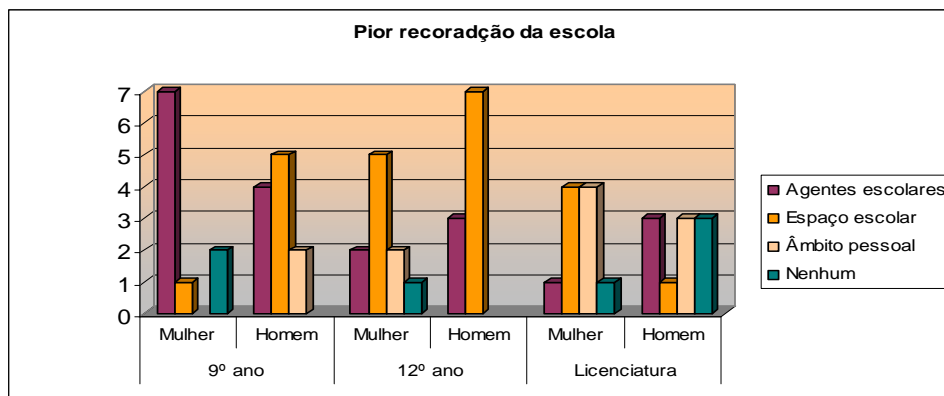


Gráfico 4: Análise da questão 3 em função do género e grau de escolaridade dos inquiridos.

Verificamos que a amostra de respostas é bastante heterogénea, não se verificando nenhuma diferença significativa enquanto aos géneros.

Verificamos que são os inquiridos com a escolaridade mais baixa que tendem a definir os agentes escolares (os maus professores) como aqueles que lhes inferem piores recordações.

Inquiridos do 12º ano, tendem a crer que as piores recordações derivam do contexto escolar e a todas as dimensões nele implicadas, como os castigos, o autoritarismo, as disciplinas, os testes e falta de condições.

Questão 4. Concorda com a escolaridade obrigatória de 9 anos?

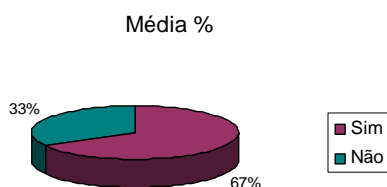


Gráfico 5: Média global das respostas à questão 4.

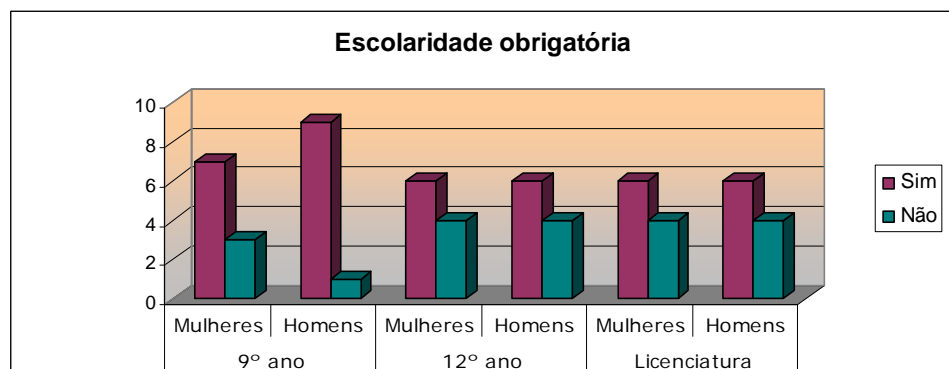


Gráfico 6: Análise da questão 4 em função do género e grau de escolaridade dos inquiridos.

Verifica-se que 66,67% dos inquiridos concorda com a escolaridade obrigatória de 9 anos.

A tendência é para que à medida que se caminha para graus de escolaridade mais elevados, independentemente do género, se note uma maior heterogeneidade nas respostas. Quem defende que a escolaridade de 9 anos não é suficiente, considera que esta deveria compreender, no mínimo, 12 anos.

Os motivos apresentados para esta discordância são diversos e podemos verificar a existência de tendências consoante o grau de escolaridade. Assim, inquiridos com o 9º ano de escolaridade, tendem a dar maior importância ao melhor encaixe no mundo do trabalho para justificarem a necessidade de níveis mais elevados de escolarização obrigatória. A facilidade de se arranjar um emprego com o 12º ano e uma formação mais profissionalizada, são as razões com maior expressividade para estes inquiridos. Para inquiridos com o 12º ano de escolaridade, as razões apontadas também revertem para o foro profissional, mas já inferem aspectos como o combate ao insucesso escolar e abandono. Para licenciados, a discordância com os 9 anos de escolaridade resume-se a aspectos mais centrados em valores individuais em que se reconhece a valia num investimento de engrandecimento pessoal, como são a igualdade de oportunidades e a formação pessoal e social dos indivíduos.

Questão 5. A escola influenciou a sua formação pessoal?

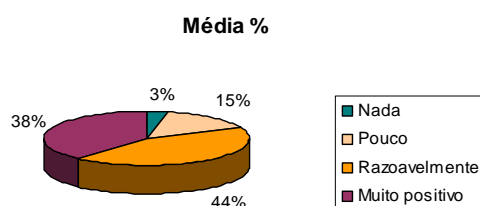


Gráfico 7: Média global das respostas à questão 5.

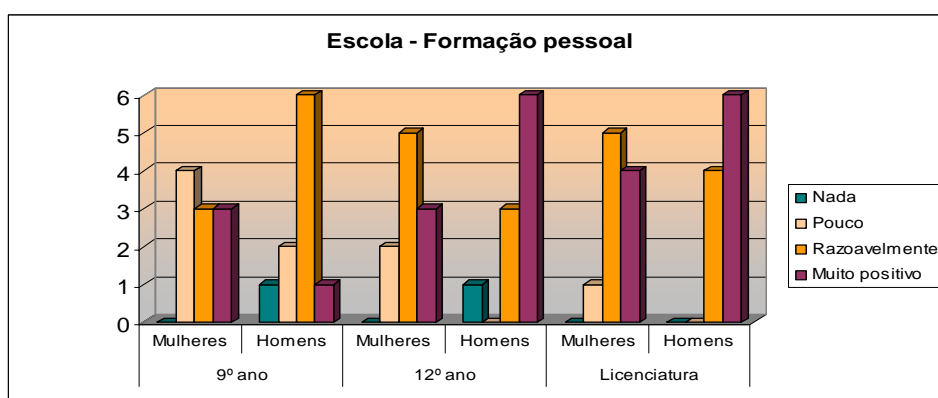


Gráfico 8: Análise da questão 5 em função do género e grau de escolaridade dos inquiridos.

Na sua maioria, os inquiridos respondem que a escola influenciou razoavelmente a sua formação pessoal, contudo, existe uma grande significância de resposta daqueles que assumem que esta influência foi muito positiva.

Podemos verificar que são os homens os principais defensores desta posição positivista.

As mulheres, assumem, quando comparadas com os homens, uma opinião menos positiva relativamente a esta influência.

Existe ainda quem defenda que a escola em nada influenciou a formação pessoal. Esta opinião está confinada ao género masculino com graus de escolares mais baixos (9º e 12º ano). Verificamos que o crescente positivista desta opinião acompanha o avanço para níveis de escolaridade superiores, sendo o grupo de inquiridos com licenciatura, aqueles quem mais fortemente definem a escola como entidade formadora a níveis pessoais.

Questão 6. Do ponto de vista social, a escola contribuiu para fazer de si uma pessoa com uma capacidade de se relacionar socialmente com os outros melhor?

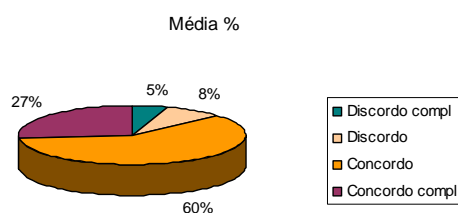


Gráfico 9: Média global das respostas à questão 6.

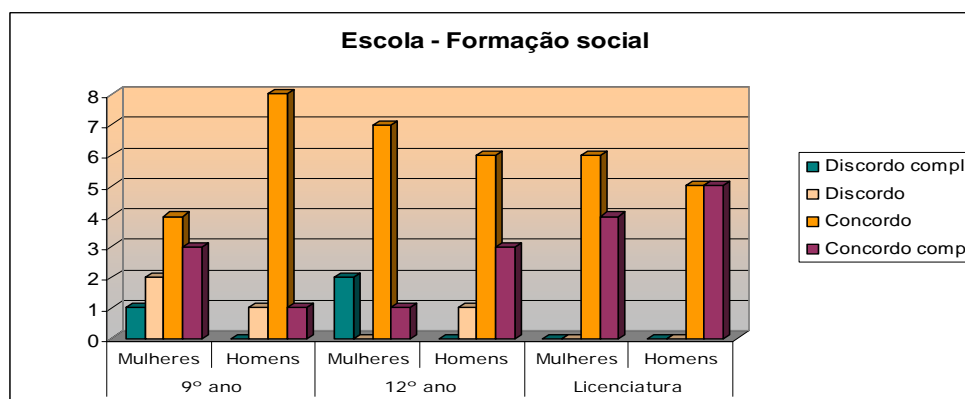


Gráfico 10: Análise da questão 6 em função do género e grau de escolaridade dos inquiridos.

Podemos verificar que existe uma tendência geral para assumir que a escola contribuiu para a formação social dos inquiridos (60%).

Tanto homens como mulheres com licenciatura, assumem uma posição unicamente positiva relativa à contribuição da escola no âmbito social.

Nos homens verificamos uma tendência crescente da opinião positiva com o avanço do nível de escolaridade.

São as mulheres que assumem uma visão mais negativa em relação ao contributo da escola para a sua formação social, e são maioritariamente as mulheres que abandonaram a escola com um nível de escolaridade inferior ou igual ao 12º ano que mais fortemente tendem a aceitar esta posição.

Questão 7. Essa influência foi positiva ou negativa?

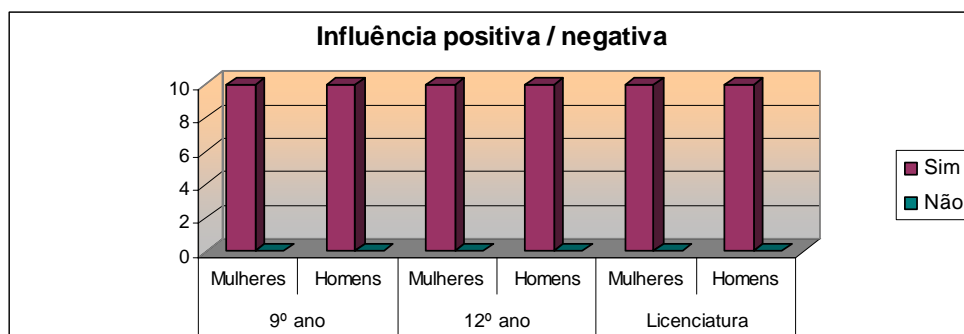


Gráfico 11: Análise da questão 7 em função do gênero e grau de escolaridade dos inquiridos.

Podemos verificar que a resposta foi positiva para todo o conjunto de inquiridos, isto é, qualquer que tenha sido a influência social retirada das vivências escolares, essa influência foi conquistada de modo positivo.

Questão 8. Do ponto de vista moral, a escola contribuiu para fazer de si uma pessoa com melhores princípios morais?

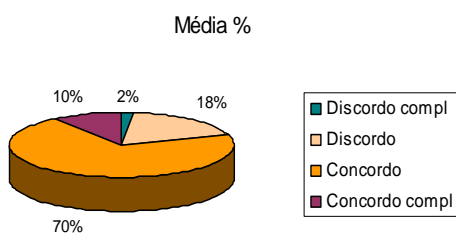


Gráfico 12: Média global das respostas à questão 8.

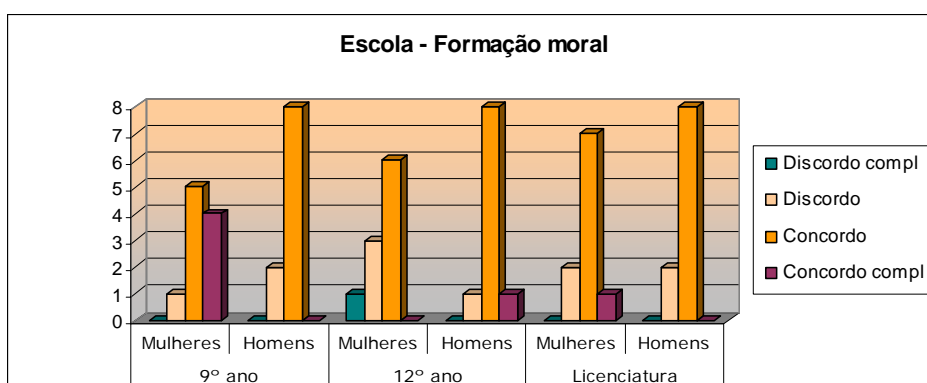


Gráfico 13: Análise da questão 8 em função do gênero e grau de escolaridade dos inquiridos.

Verificamos, da análise global dos resultados, que 70 % dos inquiridos reconhece na escola o papel de formador moral.

A tendência é para os homens no seu conjunto, concordarem que a escola contribuiu para a sua formação moral, neste o conjunto de respostas não varia significativamente consoante o grau de escolaridade.

De notar, que são as mulheres com a escolaridade mais baixa que mais tendem a admitir que a escola foi o melhor contributo para a sua formação moral. E são as mulheres com o 12º ano de escolaridade que menos importância dão a este contributo.

Questão 9. Foi na escola que aprendi tudo o que sei sobre português, matemática, história, geografia, ciências, etc.

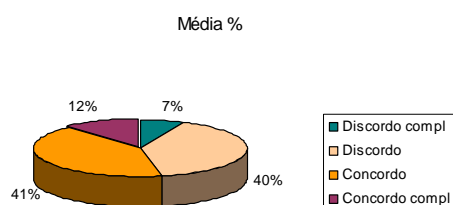


Gráfico 14: Média global das respostas à questão 9.

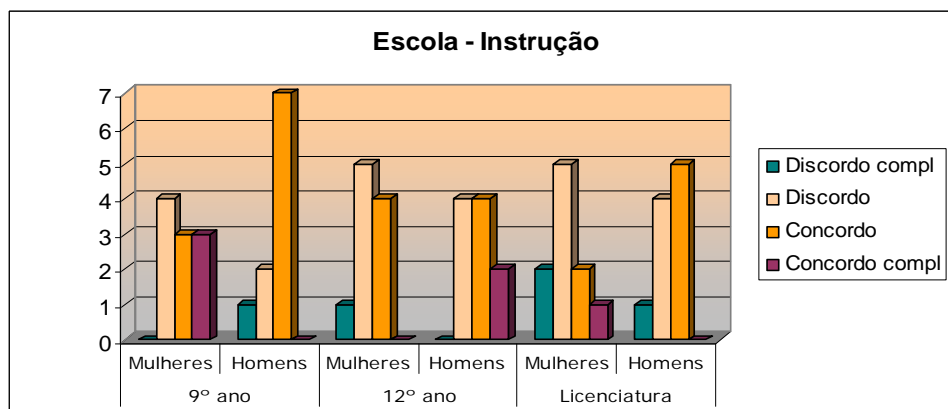


Gráfico 15: Análise da questão 9 em função do género e grau de escolaridade dos inquiridos.

Nesta questão as opiniões de homens e mulheres dividem-se, verifica-se uma aproximação entre quem assume concordar e quem discorda.

Verifica-se que para a maioria dos homens, a escola foi o principal agente de instrução. À medida que os inquiridos avançam para graus de escolaridade mais elevados, a tendência é para não darem à escola exclusividade na instrução, reconhecendo noutros agentes este papel.

As mulheres com um nível escolar mais baixo assumem posições não muito condicentes, pois tanto discordam, como concordam completamente com esta ideia. Verifica-se também, que à medida que se conquistam graus de escolaridade mais elevados, a tendência é para assumir que a escola não é o único agente de instrução.

Questão 10. Sou um melhor profissional porque frequentei a escola.

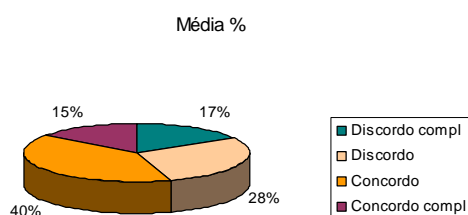


Gráfico 16: Média global das respostas à questão 10.

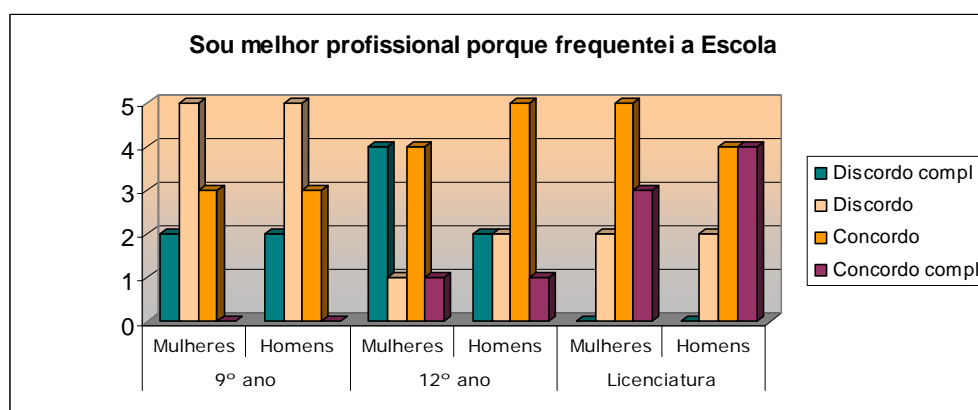


Gráfico 17: Análise da questão 10 em função do gênero e grau de escolaridade dos inquiridos.

Globalmente, 55 % dos inquiridos concordam com esta afirmação.

Não se verifica uma diferencia significativa relativamente às opiniões por gênero.

Relativamente ao grau de escolaridade, verificamos que são as pessoas que concluíram o 9º ano, que discordam com a utilidade da frequência escolar para serem melhores profissionais. Ao longo o avanço escolar, esta tendência vai-se dissipando, crendo, as pessoas com nível superior de ensino, que a escola foi o principal agente formador a nível profissional.

São as mulheres com o 12º ano que mais discordam com esta afirmação.

•

Os professores:

Questão 11. Na sua maioria, os professores, tiveram em relação a si um comportamento:

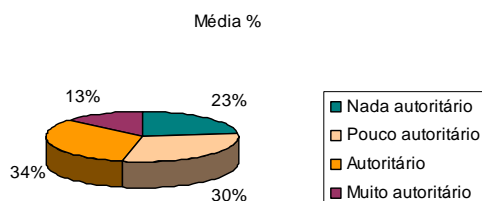


Gráfico 18: Média global das respostas à questão 11.

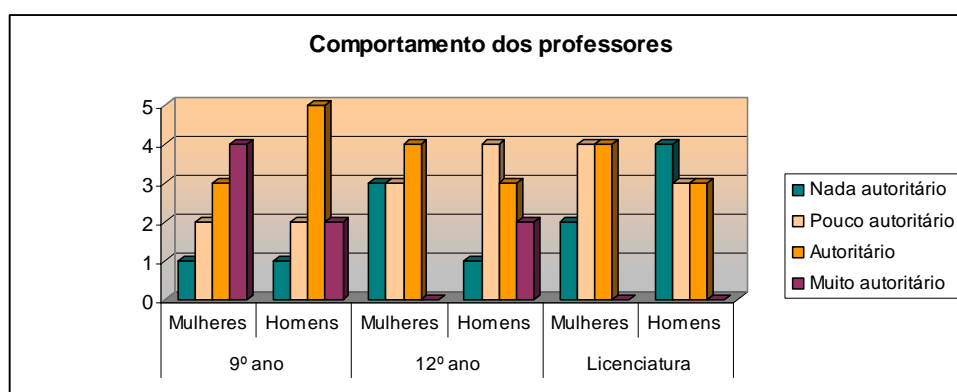


Gráfico 19: Análise da questão 11 em função do gênero e grau de escolaridade dos inquiridos.

A tendência geral é para que os inquiridos menos escolarizados considerem que os seus professores foram entidades que exerceram a sua autoridade no exercer da prática educativa. À medida que o grau de escolaridade aumenta as respostas dos inquiridos caminham no sentido de considerar que os seus professores não exerceram esta prática impondo a sua autoridade.

Homens e mulheres com escolaridades mais baixas (9º ano) consideraram que os seus professores foram entidades autoritárias ou muito autoritárias. Já nas respostas dadas pelos inquiridos com o 12º ano as opiniões dividem-se. Homens licenciados são os que mais defendem que os seus professores não foram nada autoritários.

40 % das Mulheres com 9º ano “rotulam” até os professores que encontraram como muito autoritários.

Questão 12. Considera que esse comportamento o ajudou a aprender?

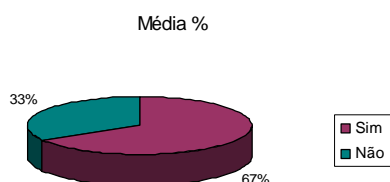


Gráfico 20: Média global das respostas à questão 12.

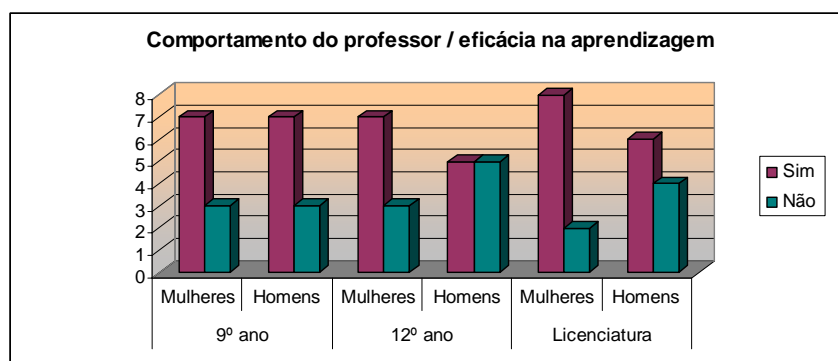


Gráfico 21: Análise da questão 12 em função do gênero e grau de escolaridade dos inquiridos.

Da análise das respostas dadas pelos inquiridos podemos inferir que a maioria considera que o comportamento dos seus professores os ajudou a aprender. Contudo é conveniente realçar que existem alguns inquiridos que consideram que o comportamento x ou y não conduziu a uma aprendizagem significativa.

Os motivos apresentados são diversos. Há quem considere que o autoritarismo foi inibidor da aprendizagem na medida em que não tinham liberdade para colocar questões, para aprender por si mesmos. O bom aluno era aquele que conseguia manter-se quieto, calado e que conseguia reproduzir sem personalizar o que o professor ensinava. Há, ainda, quem enfatize o autoritarismo dos professores como a melhor forma de se estabelecerem relações de respeito fundamentais para o bom funcionamento dentro da sala de aula.

Questão 13. Sentiu que os seus professores, na sua maioria, estavam atentos e disponíveis para o ajudar a resolver as suas dificuldades?

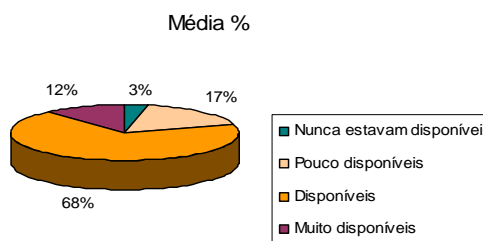


Gráfico 22: Média global das respostas à questão 13.

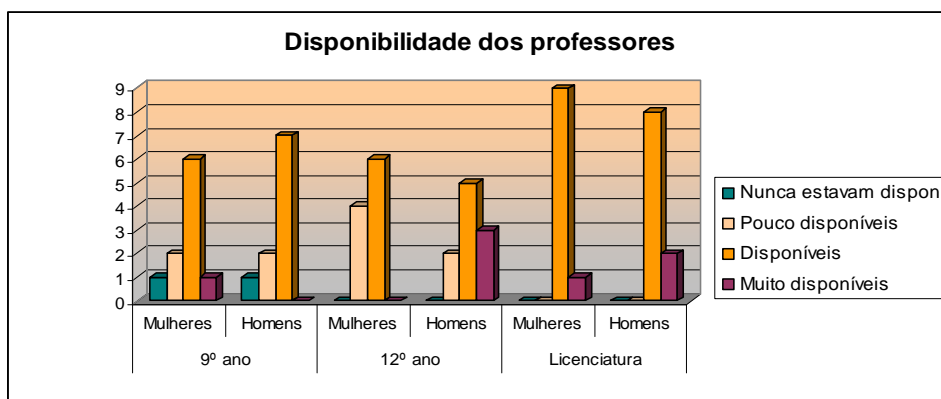


Gráfico 23: Análise da questão 13 em função do gênero e grau de escolaridade dos inquiridos.

De uma forma geral os inquiridos consideraram que os seus professores estiveram disponíveis para os ajudar nas suas dificuldades. Apenas inquiridos do 9º ano, homens e mulheres, confessaram que os seus professores nunca estiveram disponíveis.

À medida que o grau de escolaridade aumenta e independentemente do género, a tendência é para que os inquiridos confessem que se cruzaram com professores menos autoritários.

Independentemente do género e do grau de escolaridade frequentado, os inquiridos consideram maioritariamente que os professores devem estar atentos e adoptar diferentes estratégias educativas às necessidades dos seus alunos.

Questão 14. Considerei sempre que o que os professores me ensinaram eram verdades que não deviam ser questionadas.

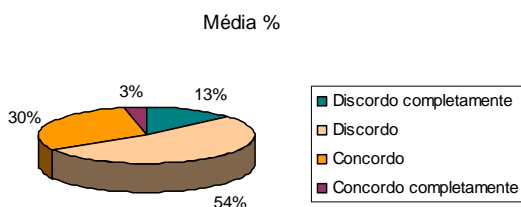


Gráfico 24: Média global das respostas à questão 14.

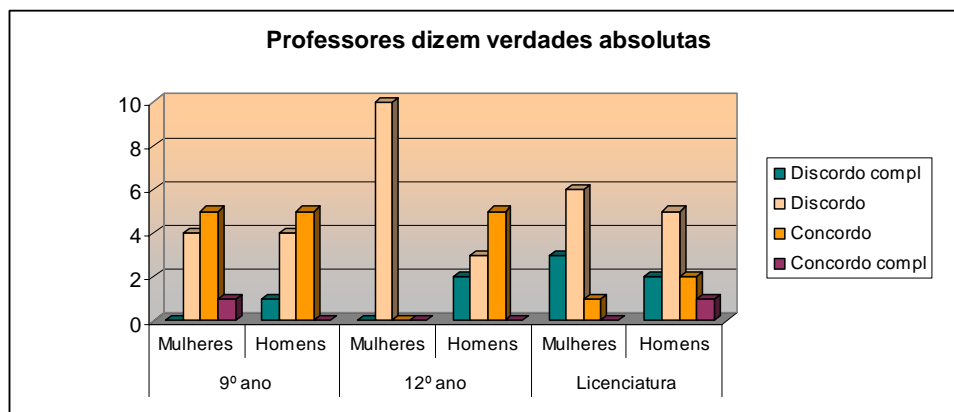


Gráfico 25: Análise da questão 14 em função do género e grau de escolaridade dos inquiridos.

A tendência é para que, independentemente dos géneros à medida que se caminha para graus de escolaridade mais elevados se discordar com a afirmação.

Devemos destacar que 60 % das mulheres inquiridas com o 9º ano de escolaridade concordaram com a afirmação.

Homens com graus de escolaridade mais baixos (9º e 12º) dividem as suas opiniões.

Estes resultados deixam transparecer que à medida que os inquiridos passam mais anos no sistema de ensino, começam a valorizar as aprendizagens individuais e a questionar o que o professor lhes ensina.

Questão 15. Considera que os professores:

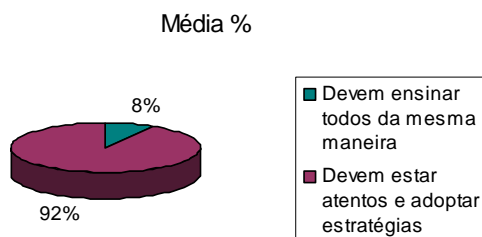


Gráfico 26: Média global das respostas à questão 15.

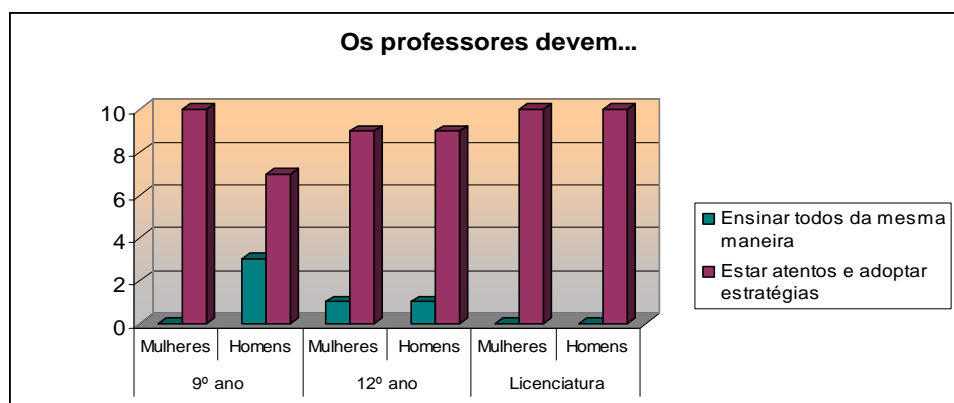


Gráfico 27: Análise da questão 15 em função do género e grau de escolaridade dos inquiridos.

Os inquiridos, independentemente do género e do grau de escolaridade frequentado, consideram maioritariamente que os professores devem estar atentos e adoptar diferentes estratégias educativas às necessidades dos seus alunos.

Questão 16. Refira duas qualidades que considera que qualquer professor deve ter enquanto profissional:

Na tentativa de analisar de modo fluente a concordância de resposta dadas pelos inquiridos com as variáveis em estudo, agruparam-se as mesmas, assumindo a existência de graus de significância entre elas, nos conjuntos abaixo indicados. A tabela cruza, assim, as qualidades referidas e as variáveis e estudo.

			9º ano		12º ano		Licenciatura		TOTAL
			Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	
Âmbito profissional	Colectivos	Boa relação	3	4	1			2	10
		Imparcial		1	1				2
		Disponível / atento	3	1	1		1		6
		Autoritário		3					3
	Individuais	Comunicativo	2		1	2	5	4	14
		Motivador/criativo	2	3	1		2	3	11
		Sabedoria		1		3	1	5	10
		Rigoroso				1	2		3
		Competente/dedicado	2	2	3	4	3	2	16
Âmbito pessoal	Colectivos	Compreensivo	1		3	2	1	1	8
		Respeitador	2		3	1	1		7
		Atencioso/prestável	1	3	4	4	2	2	16
		Paciente	2		2	2		1	7
	Individuais	Princípios humanos	2	2		1	2		7

Tabela 1: Quadro representativo dos conjuntos de respostas dadas à questão 16 e contagem das mesmas respostas.

Podemos concordar que para a maioria dos inquiridos, o bom profissionalismo advém de qualidades como a competência e dedicação; o bom professor deverá também ser bom comunicador, prestável e atencioso para com os seus alunos.

Não existe grande significância na discriminação por géneros destas qualidades, ambos os grupos de inquiridos, homens e mulheres, assumem como importantes, tanto valores de âmbito pessoal como profissional. Contudo, verifica-se, numa análise global, que existe uma tendência geral para que se apontem como mais relevantes, valores de âmbito profissional.

Inquiridos com o 9º ano, são os que maior importância dão ao bom relacionamento entre professores e alunos assim como ao facto de estes estarem disponíveis e atentos às suas necessidades. São os únicos que prezam o autoritarismo como qualidade.

Relativo ao âmbito profissional, verifica-se que o avanço do grau de escolaridade acompanha uma tendência crescente para que os inquiridos prezem valores de foro mais individualista em detrimento de valores de âmbito colectivo, assim, indivíduos licenciados, dão mais valor a característica como a capacidade de comunicação, a sabedoria e rigor.

Denota-se, desta análise, que indivíduos com o 12º ano de escolaridade são os que maior apoio dão a características de âmbito pessoal colectivistas, como a compreensão, o respeito, a paciência, assumindo que o professor deve estar atento e ser prestável às necessidades dos seus alunos.

Questão 17. Refira dois defeitos que considera que qualquer professor deve evitar enquanto profissional:

Foi também na tentativa de analisar de modo fluente a concordância de resposta dadas pelos inquiridos com as variáveis em estudo, que se agruparam as mesmas nos conjuntos abaixo indicados.

			9º ano		12º ano		Licenciatura		TOTAL
			Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	
Âmbito profissional	Colectivos	Indisponível	1		1			1	3
		Preferencial		1	5	2	1		9
		Despreocupado/ desinteressado		1	3	3	4	4	15
		Injusto	3		1				4
	Individuais	Mau comunicador	2	3	1	1	1	1	9
		Faltar/atraso	2	1	1	1		2	7
Autoritário		3	2	2	4	4	3	18	
Âmbito pessoal	Colectivos	Má relação		3		3		2	8
	Individuais	Implicante/ agressivo	5	4	1		1		11
		Prepotente	2	2	2	2	3	5	16
		Inseguro		1		2	3	1	7
		Intolerante	2	2	3	2	3	1	13

Tabela 2: Quadro representativo dos conjuntos de respostas dadas à questão 17 e contagem das mesmas respostas.

Verifica-se, de uma análise global, que as características menos apreciadas pelos inquiridos são o autoritarismo, despreocupação e desinteresse (pelos alunos e pelo próprio trabalho), a prepotência e intolerância.

Da mesma forma que se verifica uma imparcialidade para que os diferentes géneros assumam diferentes qualidades, não se verifica também nenhuma tendência para os defeitos, homens e mulheres tendem a crer de igual modo, os mesmos valores.

Valores de âmbito pessoal e profissional são assumidos de forma semelhante para todo o conjunto de inquiridos, contudo, é nos valores de âmbito profissional que se denotam as principais diferenças relativas ao grau de escolaridade, assim, indivíduos com o 9º ano tendem mais fortemente a apoiar como pejorativos, valores de carácter individual, como a má comunicação do professor e as faltas de comparência e de pontualidade.

Inquiridos com o 9º ano apontam como pior defeito a agressividade e implicância que os professores transferem aos alunos.

Relativamente aos indivíduos com o 12ºano, verificamos que estes são os que mais reprovam o facto de um professor mostrar preferências por determinados alunos na sala de aula.

Quanto às opiniões dos licenciados, podemos concluir que estes são os que mais desaprovam o autoritarismo, prepotência e insegurança dos professores, desprezando também atitudes que reflectam despreocupação ou desinteresse por parte dos mesmos.

Para este conjunto de valores verifica-se uma relação entre os vários graus de escolaridade, sendo que quanto maior a escolaridade, maior a tendência para as apontarem como defeitos.

- **Os pares:**

Questão 18. Na sua maioria, os meus colegas de escola, e na sala de aula:

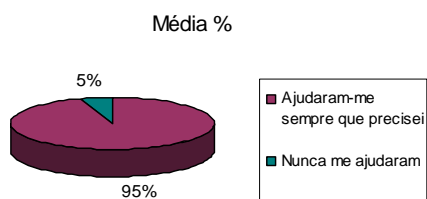


Gráfico 28: Média global das respostas à questão 18.

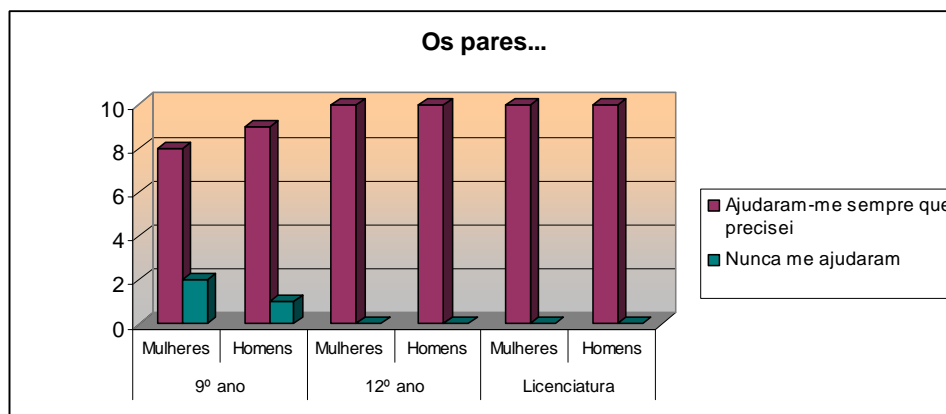


Gráfico 29: Análise da questão 18 em função do género e grau de escolaridade dos inquiridos.

A maioria dos inquiridos, tanto o género masculino como feminino, partilha a mesma opinião acerca dos seus colegas. Consideram que estes sempre se mostraram disponíveis. Apenas a destacar que 3 dos inquiridos com o 9ºano de escolaridade (2 mulheres e 1 homem) existem testemunhos que confirmam que não se sentiram apoiados pelos seus pares.

Questão 19. Na sua maioria, mantive com eles, e fora da sala de aula:

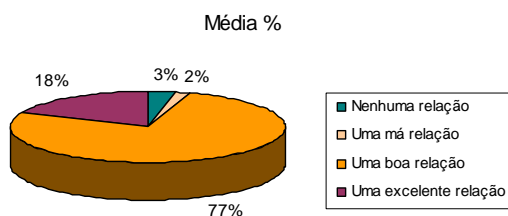


Gráfico 30: Média global das respostas à questão 19.

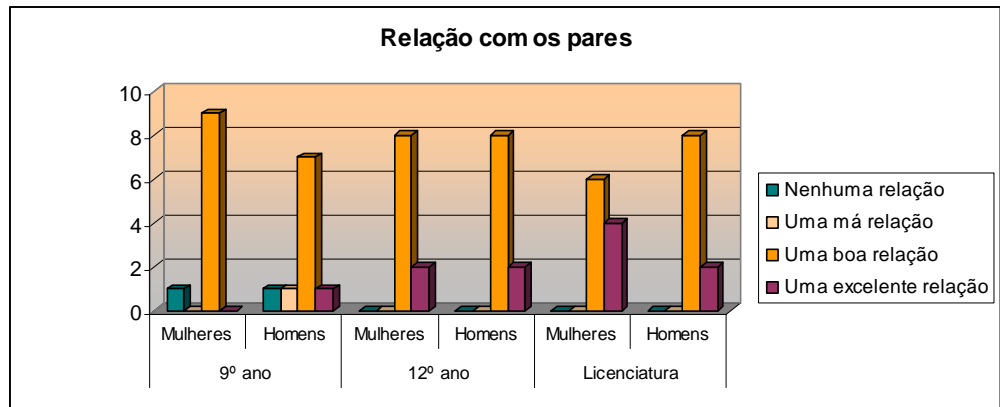


Gráfico 31: Análise da questão 19 em função do gênero e grau de escolaridade dos inquiridos.

Na relação que mantiveram com os colegas, os homens têm uma tendência para terem boas e/ou excelentes relações à medida que aumenta o seu grau de escolaridade. No entanto, é também neste género que existem alguns indivíduos com o 9ºano a terem más ou nenhuma relação dos colegas.

No género feminino, as excelentes relações são mais notórias que nos homens, e continuam a ser proporcionais ao aumento da escolaridade. Apenas no 9ºano algumas assumem não ter qualquer relação com os colegas de escola.

Questão 20. Actualmente, mantém com os seus colegas de escola (ou com alguns) algum tipo de relação?

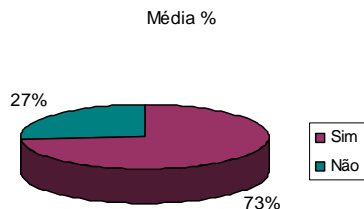


Gráfico 32: Média global das respostas à questão 20.

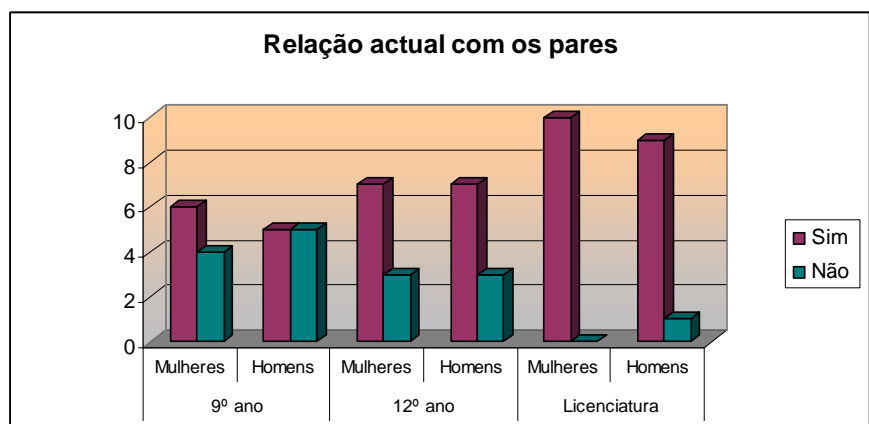


Gráfico 33: Análise da questão 20 em função do gênero e grau de escolaridade dos inquiridos.

Os resultados confirmam a nossa suspeita original maioria dos indivíduos, independentemente do género e à medida que aumenta o grau de escolaridade, tem uma maior tendência para manter as relações com os colegas de escola.






- **A aprendizagem:**

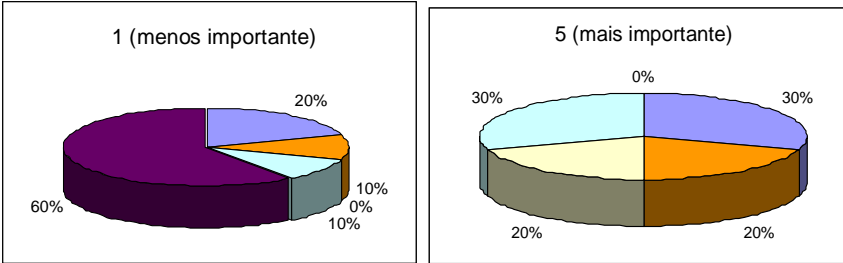
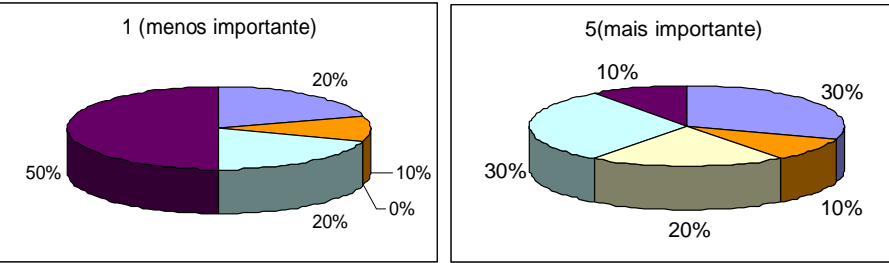
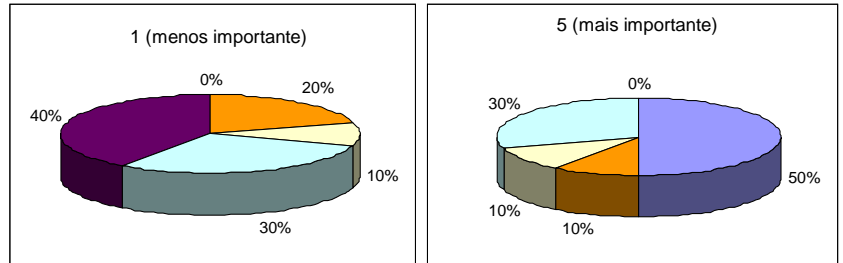
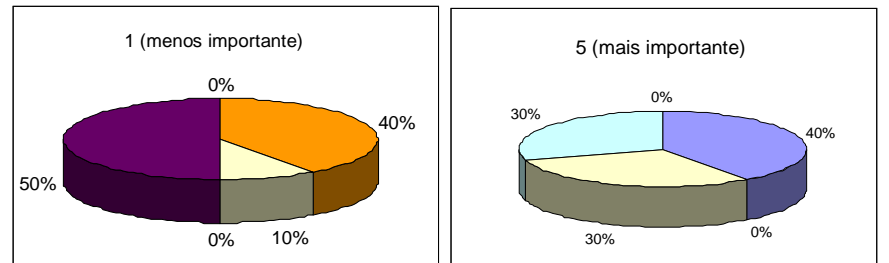
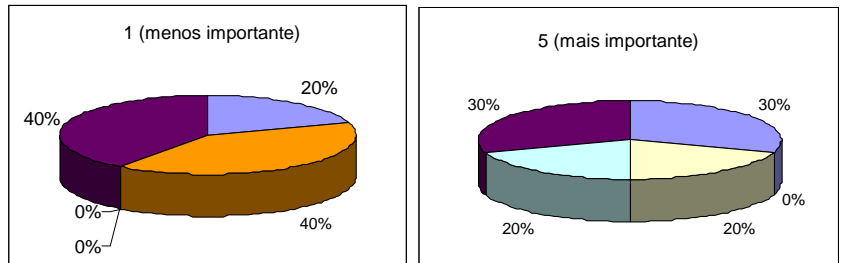
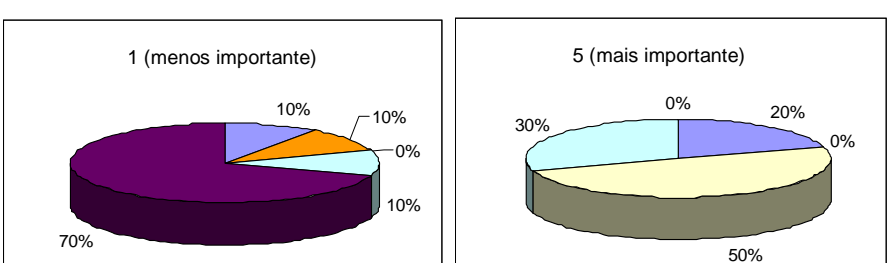
Questão 21. Classifica de 1 (menos importante) a 5 (mais importante) os agentes que mais contribuíram para a tua aprendizagem:

- Escola e professor
- Os meus colegas e amigos
- Eu próprio
- A minha família
- Os meios de comunicação audiovisuais

Para uma análise mais coerente dos resultados, optou-se por considerar apenas as respostas com graus de importância extremos, isto é, aos parâmetros 1 (menos importante) e 5 (mais importante). Os factores intermédios não foram por nós considerados.

Legenda:

	Os meios de comunicação audiovisuais
	A minha família
	Os meus colegas e amigos
	Escola e professor
	Eu próprio

	Mulheres	Homens
9º ano de escolaridade	<p>1 (menos importante)</p>  <p>Gráfico 35: Médias de respostas para os factores 1 e 5 para mulheres com o 9º ano de escolaridade.</p>	<p>1 (menos importante)</p>  <p>Gráfico 36: Médias de respostas para os factores 1 e 5 para homens com o 9º ano de escolaridade.</p>
12º ano de escolaridade	<p>1 (menos importante)</p>  <p>Gráfico 37: Médias de respostas para os factores 1 e 5 para mulheres com o 12º ano de escolaridade.</p>	<p>1 (menos importante)</p>  <p>Gráfico 38: Médias de respostas para os factores 1 e 5 para homens com o 12º ano de escolaridade.</p>
Licenciatura	<p>1 (menos importante)</p>  <p>Gráfico 39: Médias de respostas para os factores 1 e 5 para mulheres com licenciatura.</p>	<p>1 (menos importante)</p>  <p>Gráfico 40: Médias de respostas para os factores 1 e 5 para homens com licenciatura.</p>

De uma forma geral os indivíduos de ambos os géneros apontam como menos importante na aprendizagem os “meios de comunicação audiovisuais”. A “escola e os professores” e “a minha família” são os que mais para ela contribuem, independentemente do grau de escolaridade em ambos os casos.

O factor “Eu próprio” encontra-se presente como outro dos mais importantes agentes na perspectiva feminina embora mais nitidamente no 9ºano e licenciatura; em contrapartida, existe uma valorização gradual dos indivíduos do sexo masculino à medida que estes apresentam graus de escolaridade mais elevados.

O papel dos colegas e amigos como contributo para uma melhor aprendizagem parece só estar presente nos graus de escolaridade mais baixos em ambos os sexos.

Resposta aberta:

Foi pedido aos inquiridos que, num exercício de abstracção, metaforizassem a escola numa imagem. Foi-lhes dado uma lista de opções: Uma porta aberta, uma porta fechada, uma janela, um muro, uma muralha, uma árvore, uma pedra, um mar, um caminho no sentido da peregrinação, um caminho no sentido de calvário ou outro à sua escolha. A escolha deveria ser posteriormente justificada num pequeno texto.

A análise do conjunto de respostas, permitiu enquadrar as diferentes opiniões em dois estratos distintos: aqueles que reflectem uma imagem positiva da escola, em oposição àqueles que reflectem uma imagem negativa. Deste modo, reuniu-se na “caixa” positiva as seguintes imagens: uma porta aberta, uma janela, uma árvore, um mar e um caminho na peregrinação; na “caixa” negativa as seguintes imagens: uma porta fechada, um muro, uma muralha, uma pedra e um caminho no sentido do calvário.

9º ano de escolaridade

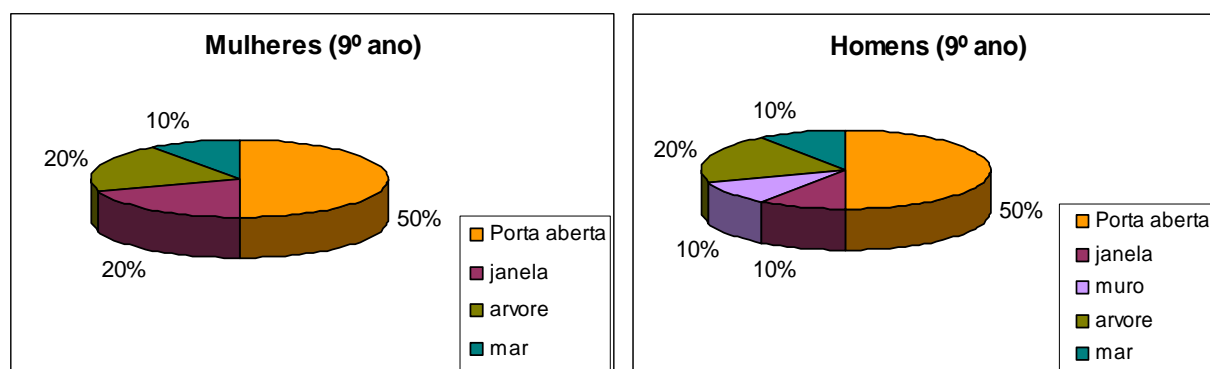


Gráfico 39: Médias de respostas para a questão aberta para mulheres e homens com o 9º ano de escolaridade.

Os inquiridos com o 9º ano de escolaridade encaram a sua passagem pela escola como um percurso carregado de boas recordações. A totalidade dos representantes do género feminino, metaforizam a escola com imagens positivistas, com um cariz amor, de esperança e de paz. São retratos desta realidade alguns excertos que exibimos a título de exemplo:

“Para mim a Escola é uma janela por onde entra luz que nos mostra o horizonte e que nos permite sonhar e ver a vida com serenidade, calma e desejo de nos tornarmos alguém que consegue realizar os seus sonhos.” (Mulher, 9ºano)

“Para mim a escola é como uma árvore, porque começamos na primária como a raiz de uma árvore. Passamos à preparatória, depois ao secundário e vamos para a universidade. Por fim colhemos os frutos do nosso trabalho na nossa vida profissional.” (Mulher, 9º ano)

Apenas à a destacar o testemunho de um homem que encarou a passagem pela escola como um percurso tortuoso. Diz-nos que “A Escola para mim foi como um muro, porque o importante era aquilo que estava no livro. Nada mais nem ninguém tinha a hipótese de por em causa aquilo que os professores diziam ou propor a nossa própria ideia. Qualquer coisa diferente batia no muro.” (homem, 9º ano)

12º ano de escolaridade

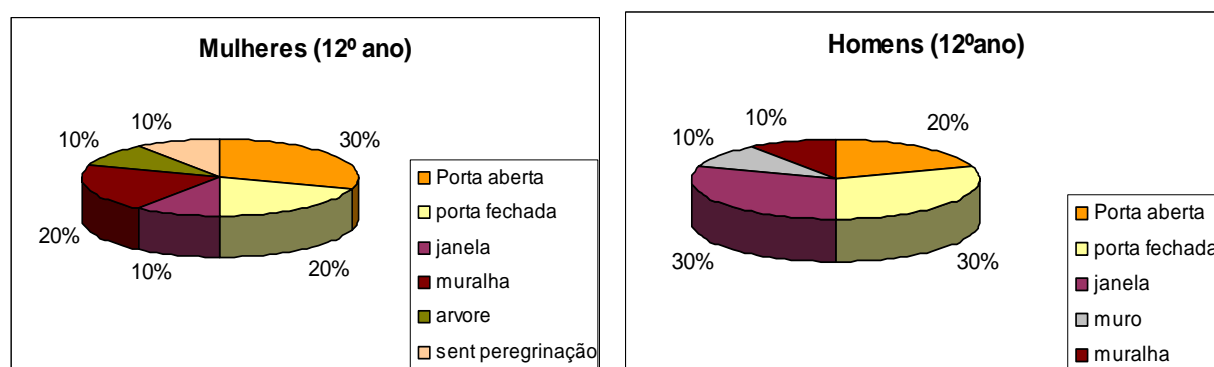


Gráfico 40: Médias de respostas para a questão aberta para mulheres e homens com o 12º ano de escolaridade.

Os inquiridos que estudaram até ao 12º ano são os que mais se dividem nas memórias da escola. 60% das mulheres inquiridas recordam a escola com positivismo, enquanto que as restantes metaforizam a escola com imagens carregadas de insatisfação e descontentamento.

Nos homens as recordações polarizam-se em 50%. Metades dos inquiridos recordam a escola com alegria e saudade ao passo que a outra metade recorda a sua passagem pela escola com pesar.

São exemplos destas imagens:

“A escola para mim simboliza uma muralha. Tive imensas dificuldades em seguir em frente depois de reprovar no 12º ano. Uma muralha tão grande que até hoje não consegui ultrapassar” (Mulher, 12º ano)

“A escola para mim significa uma porta fechada, porque para se frequentar a escola tem de se despende de muito dinheiro. Como não existem ajudas em relação aos custos, há muitas portas que se fecham.” (Homem, 12º ano)

“A escola para mim é como uma porta aberta porque para aprender mais nunca é demais...

Ao mesmo tempo acho que é como um carro: novo é bonito... passado uns anos, começa a saturar (deixa de haver novidades e deixa de ter interesse para continuar a apreciar!)” (Homem, 12º ano)

“Comparo a escola a uma janela. Por vezes, quando pensamos que as coisas correm bem, que já temos o nosso emprego, PUM... A janela deveria continuar aberta e rapidamente se fecha!” (Mulher, 12º ano).

Licenciatura

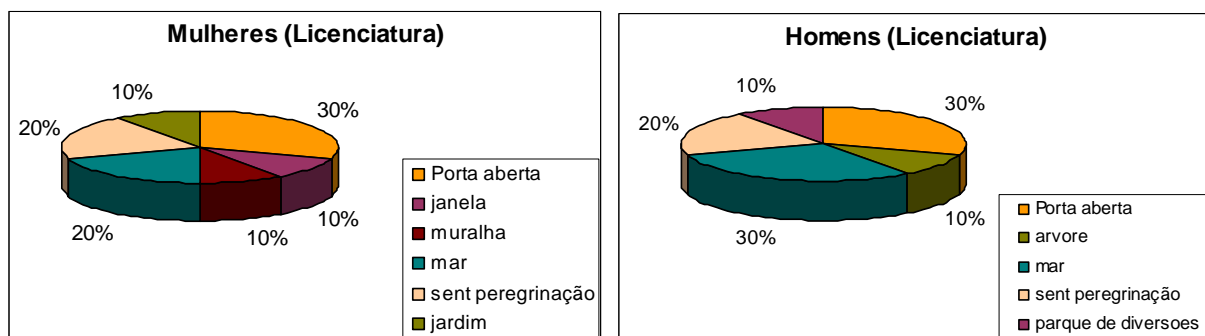


Gráfico 41: Médias de respostas para a questão aberta para mulheres e homens com licenciatura.

Os inquiridos que fizeram um curso superior, independentemente do género, recordam a sua vivência escolar como uma viagem agradável e que lhes deixou marcas positivas na sua vida pessoal e profissional. Os simbolismos que encontramos nos seus testemunhos mostram que a escola foi uma etapa importante nas suas vidas e que recordam com ternura e saudade.

São disso exemplo os testemunhos:

“Quando recordo a escola imagino um corredor de portas abertas. Todas elas nos convidam a entrar. Numas ficamos apenas breves instantes, noutras demoramos um pouco mais e há sempre salas q eu voltamos para visitar. Umas visitamos por obrigação, outras porque pode ser útil e outras porque simplesmente queremos. Qualquer que seja a porta que escolhemos encontramos sempre qualquer tipo de saída para o mundo cá fora. E, por fim, todas elas nos deixam saudades. (Apesar de hoje em dia ser muito difícil saber qual será a porta certa?!) (Mulher, Licenciatura)

“A escola representa para mim um jardim nas quatro diferentes estações do ano. Apesar de nem sempre estar bom tempo ou a temperatura ser amena, um jardim nunca perde a sua beleza.” (Mulher, Licenciatura)

“A escola para mim é como um mar. Vasto de conhecimentos e de vida.” (Homem, Licenciatura)

CONCLUSÕES GERAIS

“[...] Tal como um caleidoscópio, o material empírico sobre o papel da escolarização é multifacetado e pode ser visto de vários prismas. Conforme o ângulo, a figura que se apresenta é diferente das demais, apesar de fazer parte do mesmo todo. [...]” (REGO, 2003)

É provável que os diversos anos de prática num tipo de organização como a escola tenham provocado a formação e interiorização de um conjunto de hábitos, habilidades, competências e conhecimentos bem mais amplo do que o descrito pelos indivíduos inquiridos. Muitas dessas influências podem nem ter sido percebidas pelo próprio sujeito, embora possam ter afectado aspectos que os indivíduos mobilizaram já como adultos em outras situações. Reconhecê-las com precisão torna-se ainda mais difícil na medida em que os sujeitos, após a escolarização, continuaram a desenvolver actividades sociais que permitiram a manutenção e a ampliação das habilidades cognitivas adquiridas na escola. Provavelmente, outras marcas não foram comentadas porque se transformaram ao longo do tempo a partir das exigências inerentes à própria vida escolar. Assim, muito do que foi aprendido em cada etapa escolar, pode não ter tido um efeito duradouro, capaz de perdurar após o término da educação formal, mas ter sido valioso para o confronto das demandas escolares nas etapas seguintes.

Olhando num prisma global, podemos aferir, com alguma razoabilidade, que não existe uma conformidade significativa entre as memórias escolares e a diferenciação por géneros.

Como se verificou, os sujeitos inquiridos assumem uma posição, no seu geral, bastante positiva em relação à importância da escolarização nas suas vidas, sobretudo, a contribuição da escola para a constituição da sua singularidade. Assumem também que a escola foi importante para conquistas no plano social e moral. Neste âmbito, constata-se que indivíduos com níveis de escolaridade superiores, tendem a dar maior importância ao contexto da escola como entidade formadora, contudo, são estes que mais fielmente descartam desta a posição de total agente de instrução, assumindo eles próprios, o papel mais valioso na construção dos seus saberes.

Verificamos que, ao longo da análise dos resultados, os valores mais negativos são expressamente assumidos por inquiridos com o 12º ano de escolaridade (preferencialmente mulheres). Talvez devido ao facto de até ao 9º ano, a escola ser vista de modo mais descontraído, onde as disciplinas, as notas e o aproveitamento não são assumidos com tanta evidência, conduza a que as memórias guardadas do espaço escolar, enquanto base de formação, sejam referidas com entusiasmo e positivismo. Contudo, o choque da passagem para o ensino secundário, onde a pressão sobre o aluno é mais estreita e mais rígida pode levar a que se criem barreiras entre este e meio de formação. Assim alguns alunos revêem a escola com alguma aversão e despeito, acreditam que em pouco influenciou a sua construção como indivíduo e como agente activo no mundo profissional. O caminho construído para quem ingressa na faculdade já assume outra importância quando comparado com quem termina a sua carreira no 12º ano, uma vez que esta passagem é traçada segundo um objectivo mais sólido, de índole opcional e mais individual. Nesta etapa, a ideia de carreira académica e da importância de um órgão de formação é visto como algo fundamental para a construção pessoal.

Apesar da heterogeneidade quanto às trajectórias escolares, foi interessante verificar como os inquiridos identificam, com razoável precisão, as etapas escolares mais valiosas de todo o percurso percorrido. Assim todos os inquiridos, dão aos amigos, ao convívio com estes e aos professores, a responsabilidade de afectarem a sua vivência escolar de modo gratificante.

A questão relativa à concordância ou não com a escolaridade obrigatória de 9 anos, foi bastante pertinente, uma vez que possibilitou identificar qual a opinião real dos inquiridos referente à utilidade da escola. Assim, indivíduos com escolaridade mais baixa, tendem a dar maior importância ao encaixe no mundo do trabalho, isto é, a formação profissionalizada e a possibilidade de emprego são as razões apontadas para justificarem a necessidade de alongar a permanência na escola. Indivíduos licenciados, tendem a reconhecer a valia num investimento mais individual, como são a igualdade de oportunidades e a formação pessoal.

Podemos constatar, portanto, que o tipo de trabalho pedagógico desenvolvido pela escola tem consequências e impactes sobre o aluno e, conseqüentemente, afectará o conteúdo das suas lembranças.

Analisando as perspectivas dos inquiridos relativamente à postura adoptada pelos seus professores, e remetendo-os ao papel de estudantes, verificamos que muitos se lembram de modo marcante o papel exercido pelo professor. Alguns marcaram positivamente, outros negativamente.

Conforme é possível identificar, a maioria dos inquirido com o 9º ano, tende a recordar os professores como entidades autoritárias e relativamente distantes das necessidades dos alunos, assumindo que a capacidade de armazenar informações e reproduzi-las com rigor e exactidão seriam as melhores formas de ensinar. Estes inquiridos assumem que o autoritarismo foi de alguma forma inibidor da aprendizagem, contudo assumem também que a relação pedagógica estabelecida, baseava-se numa hierarquia segundo o qual não havia dúvidas que o professor era a autoridade na relação, por isso também se verificar alguma tendência para valorizarem como verdades inquestionáveis aquilo que o professor dizia.

À medida que se caminha para graus de escolaridade mais elevados, e principalmente para inquiridos que prosseguiram o estudo e terminara com sucesso a licenciatura, a visão que guardam dos professores é mais positiva, uma vez que acreditaram na disponibilidade e na adopção de estratégias educativas com o intuito de os ajudar na sua aprendizagem. Para estes, mesmo que os professores exercessem algum tipo de autoritarismo (que não é tão evidente) este serviria para manter na sala de aula condições propícias para a efectivação da aprendizagem. O facto destes inquiridos, enquanto alunos, se responsabilizarem pelo seu desempenho escolar, uma vez que tendem a discordar mais fielmente com a validade inquestionável dos ensinamentos do professor, parece ter provocado efeitos também positivos, uma vez que os estimulava a dedicarem-se com afinco aos estudos, a compreender, com autonomia, determinados assuntos e aprofundar determinados temas, procedimentos essenciais no processo de construção de conhecimento.

De um modo geral, numa idealização do professor, o perfil predominante é o de um profissional envolvido e dedicado, um pouco exigente, bom conhecedor da matéria e comprometido com o exercício do seu ofício. Existe assim uma tendência para que os inquiridos, em geral, apontem como mais relevantes, valores de âmbito profissional.

Inquiridos com o 9º ano de escolaridade são os que maior importância dão a valores colectivistas, assim, assumem que a boa relação estabelecida é o principal patamar a adoptar como estratégia. De um modo geral, o perfil adoptado é de um professor envolvido e dedicado, motivador, disposto a conhecer, acompanhar e apoiar as necessidades individuais dos alunos. Alguns vêem o autoritarismo como a melhor ferramenta para impor com clareza o papel de orientador e mediador do professor.

À medida que caminhamos para níveis escolares mais avançados, principalmente inquiridos licenciados, denotamos uma tendência para que os valores idealizados sejam de carisma mais individualista, assim, estes sujeitos ressaltam que o bom professor deverá saber lidar com a

transmissão de informações, deverá saber comunicar bem essas informações e deverá cruzar o rigor com a sabedoria de modo a comprometer o nível de conhecimento da matéria às necessidades de aprendizagem dos alunos.

Inquiridos que terminaram o 12º ano, são aqueles que maior importância dão a valores de âmbito pessoal e colectivista. A rebelião e o desinteresse que se tem vindo a denotar nestes sujeitos, repercute-se aos aspectos que denotam como mais importantes no profissionalismo do professor, como são a compreensão, o respeito, a paciência e a prestabilidade. Se analisarmos este conjunto de qualidades, verificamos que se tratam de valores directamente vocacionados ao aluno e à sua individualidade. O professor deverá então ser o agente em função do aluno, isto é, a importância do aluno sobressai perante a do professor.

Do confronto com os defeitos apontados a maus professores, os inquiridos deixam bastante claro que a falta de profissionalismo tende a conjugar-se com o exercer em demasia do autoritarismo, com a prepotência e a intolerância para com os alunos, e com a despreocupação com o trabalho efectuado, na maioria das vezes desmotivador e desinteressante. Estas características acabam por colidir de forma antagónica com as expressas anteriormente, assim, verificamos uma oposição entre valores que se prezam como qualidades e valores que se desprezam como defeitos.

Indivíduos com o 9º ano de escolaridade, ao contrário do verificado para os valores benéficos, tendem a avaliar valores de carácter individual (a má expressividade comunicativa, as faltas dadas, e a agressividade e implicância para com certos alunos que não se demonstram dignos de preferência), como aqueles que mais afectam o bom desempenho do professor.

Para o grupo dos licenciados, o perfil que o professor deve evitar adoptar é aquele que suporta valores de índole individual e que se perpetuam para o seu trabalho, como são a prepotência, insegurança, o autoritarismo, a despreocupação e desinteresse pelo trabalho e pelas necessidades cognitivas dos seus alunos.

É no grupo de indivíduos pertencentes ao 12º ano, que se verifica, mais uma vez, um forte carácter individualista no tocante às exigências enquanto aluno. O valor que mais reprovam é o facto de um professor se mostrar preferencial, tratando de modo diferencial o conjunto de alunos. Este valor pode colidir com um certo rancor que os sujeitos guardaram da sua passagem pela escola.

A análise destes resultados reforça a ideia que é bastante expressiva a influência do professor sobre o aprendiz, capaz inclusive de actuar no seu desenvolvimento cognitivo, e consequentemente, deixar marcas profundas nas suas memórias escolares.

Relativamente à relação com os colegas de escola, os sujeitos assumem de forma unânime a existência de uma entreajuda entre eles e os seus pares, o que traduz uma forte componente de sentido colectivo e social.

De notar ainda, que nos inquiridos com o 9º ano, se verifica a maior frequência de respostas negativas em relação à ajuda dos colegas. Existem dois prismas a considerar, o primeiro é se a falta de apoio adveio dos colegas, ou se por outro lado foi a partir da postura do próprio indivíduo.

A falta de apoio dos colegas, pode ser admitida, se tomarmos em conta que até ao 9ºano a escola é vista de modo um pouco despreocupado/descontraído, e daí algumas crianças não sentirem necessidade de entreajuda (como combinarem sessões de estudo em grupo). A última situação pode ser caracterizada por crianças um pouco retraídas ou pouco sociáveis, que levaram à criação de uma certa fronteira entre os agentes que poderiam ser os seus “ajudantes”; ou ainda por opção própria, visto tomarem uma postura mais individualista.

Uma larga maioria dos indivíduos de ambos os sexos manteve uma boa relação dentro da sala de aula e com os colegas fora do âmbito escolar, transmitindo uma visão social e sentimental muito positiva em relação à escola.

Esta situação é apoiada na totalidade por indivíduos com anos de escolaridade mais elevados (12º ano e licenciatura), que possivelmente partilharam mais tempo juntos, criando assim laços mais fortes com os colegas, provavelmente para toda a vida com alguns deles.

Alguns dos indivíduos de 9º ano voltam a demonstrar por vezes ainda uma certa incompatibilidade ou ausência de relação com os colegas. No entanto, por serem casos pontuais, podemos por a hipótese novamente de se tratarem de indivíduos individualistas ou terem sido postos de parte pelos colegas na escola. De referir que nestas idades é comum existirem alguns conflitos na sala de aula, sendo a fase crítica para o encontro das suas identidades, existindo assim uma necessidade enorme de afirmação, muitas vezes à custa de colegas mais vulneráveis.

Outro aspecto, que podemos concluir, é a quase totalidade de respostas afirmativas relativamente às amizades mantidas com os antigos colegas ao longo da vida, que se traduzem de modo mais acentuado à medida que aumenta o grau de escolaridade dos indivíduos. Mais uma vez a escola é expressa em grande parte como um local imprescindível para a socialização e conquista de novas e duradouras amizades.

Para indivíduos com níveis de ensino mais baixos, é possível que grande parte das suas amizades se tenha perdido com o tempo, devido às diferentes alternativas de vida que os inquiridos tenham decidido seguir, ou ainda pelas suas relações não terem sido suficientemente “cultivadas” para que pudessem sobreviver posteriormente.

A avaliação da aprendizagem, permitiu-nos conferir que ideia de escola como único veículo de onde demanda a construção dos saberes não é real, existe uma consciência geral de uma perspectiva mais ampla que abre portas a outros agentes formadores que promovem o desenvolvimento de cada indivíduo.

De uma análise geral verificamos que ambos os géneros apontam como os agentes menos importantes os “meios de comunicação audiovisuais”. Esta escolha, poderá ser justificada, talvez por alguns indivíduos terem vivido em tempos em que as tecnologias eram ainda pouco desenvolvidas, outros pela própria opinião que o rádio e televisão não são bons condutores de aprendizagem. Da mesma forma “a escola e o professor” são postos um pouco de parte no 9º ano e licenciatura. De forma interpretativa podemos tentar relacionar esta opinião com a entrada precoce de alguns dos inquiridos de 9º ano no mercado de trabalho, cuja escola não teve a capacidade de responder às necessidades desse novo emprego, sendo muitas vezes vista como uma “perca de tempo”. Por outro lado, os alunos de licenciatura apresentam uma visão bem mais autónoma da aprendizagem, dando cada vez mais valor ao seu próprio esforço quando comparados com os indivíduos de escolaridades mais baixas; uma perspectiva gradual é bem visível no caso dos indivíduos do sexo masculino (mas não tanto no sexo feminino).

Quanto aos principais agentes responsáveis pela aprendizagem, existe uma tendência crescente até ao 12º ano para reconhecer a “escola e o professor” dos mais importantes. Podemos ainda afirmar que a família está sempre presente como um dos agentes mais importantes na aprendizagem; em todos os graus de escolaridade há uma consciência de que as aprendizagens não provêm apenas dos livros e fazem parte da sua própria formação pessoal, dada essencialmente em casa.

É ainda de referir que os inquiridos com um menor grau de escolaridade, são os únicos que consideram os colegas e amigos como dos mais importantes no seu processo de aquisição de conhecimentos. Nas conclusões sobre esta questão podem haver duas possíveis interpretações, uma prende-se ao facto das memórias corresponderem a uma fase de procura da personalidade

do próprio inquirido na altura em que este frequentou a escola, e este trajecto não ser possível sem a interacção social com os colegas e amigos; outra relaciona-se com uma visão recente, cujos indivíduos, fora do âmbito escolar e com trabalhos pouco estimulantes, encontram as maiores lições de vida através do convívio com os seus amigos.

A passagem pela escola e o processo de escolarização deixam a todos marcas. É natural deduzir que quantos mais anos passamos por uma experiência desta natureza, mais marcas teremos inscritas no álbum das nossas recordações. Foi inspirados nesta ideia que percebemos que a realidade o espelha. As recordações que os inquiridos com o 9º ano guardam da escola são muito positivas. A escola foi onde deixaram de ser crianças e se deram a conhecer jovens e estes primeiros anos da sua vida são recordados com prazer. Da mesma maneira que quem estudou até níveis superiores de escolaridade, os relembra com o amor e saudade de quem hoje adulto, recorda o tempo em que deixou de ser jovem e investiu na sua escolarização como rampa de lançamento para uma vida próspera e engrandecida pelo saber escolar.

Quem menos partilha destas opiniões positivistas são os inquiridos que não tendo ficado pela conclusão da escolaridade obrigatória, não ultrapassaram a fasquia do 12º ano. A passagem de uma escola em que o professor parece facilitar a vida do aluno, ajudando-o a crescer para uma escola em que a competitividade entre colegas aumenta e em que se assiste a uma luta pelas boas médias de acesso ao ensino superior, parecem-nos as condicionantes para o leque de piores recordações pertencente aos alunos que não seguiram os seus estudos até ao ensino superior.

Podemos concluir que o tipo de escolarização vivenciada (as experiências nos planos social, cultural, moral, instrucional, as possibilidades de interacção com os colegas, o perfil do professor e o modo como lida com o conhecimento e com os alunos, entre outros) é um factor importante na definição da natureza da memória do indivíduo. Por outro lado, apesar da inegável influência que a escola exerce no comportamento e nas formas de operar cognitivamente dos seus alunos, esse efeito deve ser compreendido a partir da consideração de como o conjunto escolar integra práticas sociais e padrões culturais mais amplos.

A pesquisa evidencia a multiplicidade de factores envolvidos na constituição do universo das recordações da pessoa. Não podemos aferir que estas dependem densamente do grau de escolaridade que os indivíduos atingem, e muito menos podemos concluir que dependerão do género. Para o conjunto de inquiridos, e sem cair na tentativa de extrapolar, as opiniões aferidas não se desprendem consoante o sexo, existe uma homogeneidade expressiva para podermos concluir que esta não pode ser tomada como reveladora de alguma conclusão neste estudo.

Podemos relatar alguns vínculos de interdependência quando cruzando as opiniões com os graus de escolaridade, contudo, esta tendência não é de todo muito patente. As evidências revelam que, com o alargamento das etapas escolares, as memórias se tornem mais coesas dando à escola e aos agentes que a edificam, maior importância para a construção da própria singularidade.

Podemos também concluir que os dados obtidos com esta investigação permitem indicar a dificuldade de pressupor efeitos universais e homogêneos da escolarização, já que estes estão correlacionados a uma série de factores, especialmente ao tipo de experiências vividas ou proporcionadas pela escola e às práticas sociais e culturais dos diversos grupos que passam por esta instituição. Por esta razão, as mudanças intelectuais e sociais promovidas pela escolarização devem ser analisadas com cautela, evitando generalizações precipitadas ou limitantes. Ao examinar as memórias escolares, é preciso ter em conta, além das características das experiências escolares às quais os sujeitos foram submetidos, o conjunto de factores que concorreram para a constituição da sua personalidade, assim como o uso que o indivíduo fez desse “capital escolar” para o desenvolvimento de certos papéis na sociedade contemporânea.

Pode-se perceber, portanto, que apesar de todos os sujeitos pesquisados terem-se submetido, como alunos, a um estilo educacional mais ou menos semelhante, o sentimento em relação à escola não é único. Isso obriga que se reconheça que a relação do aluno com a escola será sempre singular. Por mais que um projecto pedagógico se assemelhe, ele nunca produzirá efeitos totalmente semelhantes nos sujeitos participantes. Esta é, sem dúvida, uma questão bem mais complexa do que aparenta ser.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

OLIVEIRA, M. T. M. (1991) – **Didáctica da Biologia**, Universidade Aberta, Lisboa

STOER, S. (1986) – **Educação e Mudança Social em Portugal, 1970-1980, Uma Década de Transição**, Biblioteca das Ciências do Homem, Edições Afrontamento

RAMOS, M. C. C. (1996) – **O Estatuto da Carreira Docente, decisão Negociada ou Discutida**, Edições Asa, Lisboa

REGO, T. C. (2003) – **Memórias de escola, cultura escolar e constituição de singularidades**, Editora Vozes, Petrópolis

NUNES, C (2002/2003) – **Memórias e história da educação: entre práticas e representações**, FAGED – Revista Educação em Foco, Volume 7 nº 02 set.

BOSI, E. (1994) - **Memória e sociedade**, São Paulo, Companhia das letras