

Maria da Nazaré Mesquita Martins dos Santos Baptista

**O Contributo da Formação Cívica na prevenção de Comportamentos
de Risco no 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico
- Estudo de Caso -**



**Universidade Portucalense Infante D. Henrique
Porto, 2007**

Maria da Nazaré Mesquita Martins dos Santos Baptista

**O Contributo da Formação Cívica na prevenção de Comportamentos
de Risco no 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico
- Estudo de Caso -**

Dissertação apresentada à Universidade Portucalense Infante
D. Henrique para obtenção do grau de Mestre em
Administração e Planificação da Educação

Professora Orientadora: Prof^a Doutora Margarida Alice Ferreira Pinto Santos Carvalho

Universidade Portucalense
Porto, 2007

Caminhante, é o teu rasto
O caminho, e nada mais;
Caminhante, não há caminho
O caminho faz-se caminhando”

António Machado, Provérbios y Cantares

AGRADECIMENTOS

Elaborar uma tese é fazer um caminho caminhando, como diz o poeta.

Neste contexto, gostaríamos de expressar o nosso reconhecimento a todos os que, de diferentes formas, contribuíram para a sua elaboração:

- À Professora Doutora Margarida Alice Carvalho, minha orientadora, pelo apoio científico, o incentivo, a motivação, o interesse e a disponibilidade sempre demonstrada em cada uma das etapas deste trabalho. A sua postura como Mulher, Investigadora e Pedagoga são exemplares, fazendo com que a amizade, o respeito e admiração tivessem acontecido.
- À Professora Doutora Alcina Manuela, como coordenadora deste Mestrado.
- A todos os professores e alunos da Escola onde desenvolvemos a nossa pesquisa.
- A todos os colegas e amigos, pelo estímulo e amizade.
- Aos familiares, cujo apoio directo e afectivo foi fundamental e essencial para a realização deste trabalho.

Bem-Hajam.

RESUMO

Pretendemos, no âmbito desta investigação, conhecer o contributo que a área curricular não disciplinar designada por Formação Cívica dá à prevenção de comportamentos de risco no 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico.

Assim, procurámos conhecer a acção dos professores, através das suas convicções e das suas práticas, bem como o entendimento de professores e alunos através das suas representações.

Esta dissertação está dividida em duas partes, sendo que a primeira diz respeito ao enquadramento teórico e a segunda ao estudo empírico, um estudo de caso.

No que concerne o enquadramento teórico fizemos uma abordagem conceptual à problemática em estudo e percorremos os normativos legais vigentes.

Para isso e numa tentativa de clarificação da pertinência e oportunidade deste estudo, apelamos a diferentes autores.

No estudo de caso, apresentamos e analisamos os dados recolhidos, tendo em vista a resposta às hipóteses por nós formuladas.

Nas conclusões finais reflectimos sobre o papel que a Formação Cívica pode desempenhar na prevenção de comportamentos de risco e evidenciamos a necessidade de se investir na formação de professores.

PALAVRAS – CHAVE: Comportamentos de Risco; Formação Cívica; Prevenção; Escola; Alunos.

ABSTRACT

The main goal of this investigation is to understand the contribution and the importance of Civic Education in the prevention of risk behaviours. We want to know what measures and strategies are being used in class to preclude certain problems from occurring.

This study consists of two parts. The first one is related to some steps such as: the identification of the problem, the construction of hypothesis and the review of the literature.

In the second part the description of all the techniques are presented for the development of the research. After carrying out statistical analyses the conclusions and the recommendations are given.

Key-Words: Risk Behaviour; Civic Education; Prevention; School; Students.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
PERTINÊNCIA DO ESTUDO	23
DEFINIÇÃO DO PROBLEMA	25
OBJECTIVOS DO ESTUDO	26
PANORÂMICA DOS DIFERENTES CAPÍTULOS	26

I PARTE - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

CAPÍTULO I - A FORMAÇÃO CÍVICA	29
1. DEFINIÇÃO DO CONCEITO DE ÁREA DISCIPLINAR NÃO CURRICULAR DE FORMAÇÃO CÍVICA	29
2. ENQUADRAMENTO LEGAL	29
3. A FORMAÇÃO CÍVICA E A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA	34
3.1. <i>O conceito de cidadania</i>	34
3.2. <i>A cidadania e a escola</i>	35
3.2.1. <i>A escola e a construção da cidadania</i>	37
4. A FORMAÇÃO CÍVICA E A EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE	39
CAPÍTULO II - COMPORTAMENTOS DE RISCO	42
1. CLARIFICAÇÃO CONCEPTUAL DE COMPORTAMENTOS DE RISCO – DROGAS LÍCITAS E ILÍCITAS	42
2. USO E ABUSO DAS DROGAS NA ACTUALIDADE	43
3. PROBLEMAS RESULTANTES DA TOXICODEPENDÊNCIA	46
CAPÍTULO III - A PREVENÇÃO DAS TOXICODEPENDÊNCIAS	49
1. CLARIFICAÇÃO DO CONCEITO	49
2. TIPOLOGIAS PREVENTIVAS	50
2.1. <i>Prevenção primária</i>	52
2.1.1 <i>A prevenção primária e a importância da escola</i>	54

2.2 <i>A Prevenção secundária</i>	57
2.3 <i>Prevenção terciária</i>	58
3. FACTORES DE RISCO	58
4. FACTORES DE PROTECÇÃO	60
CAPÍTULO IV - A FORMAÇÃO CÍVICA NO CONTEXTO DA PREVENÇÃO DE COMPORTAMENTOS DE RISCO	62
1. A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA.....	62
2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	65
3. ATITUDES.....	68
3.1 <i>Ensino das Atitudes</i>	70
4. O DIRECTOR DE TURMA E O ADOLESCENTE.....	72
5. A INTERVENÇÃO PREVENTIVA NAS AULAS DE FORMAÇÃO CÍVICA.....	78
II PARTE - ESTUDO EMPÍRICO	
CAPÍTULO V - METODOLOGIA	82
1. PLANO DE INVESTIGAÇÃO	82
2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	84
2.1 <i>Inquéritos</i>	84
2.1.1 <i>Questionários</i>	85
2.1.2 <i>Entrevistas</i>	86
2.2. <i>Análise documental</i>	88
3. A AMOSTRA.....	89
4. O CONTEXTO DO ESTUDO	90
4.1 <i>Características do Meio Físico</i>	90
4.2 <i>Características de Funcionamento</i>	91
4.3 <i>Características do Ambiente</i>	91
5. VARIÁVEIS E SUA FUNCIONALIDADE.....	92
CAPÍTULO VI - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	94
CONCLUSÕES FINAIS	211
BIBLIOGRAFIA	214
LEGISLAÇÃO	221
ANEXOS	222

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Frequências e percentagens referentes à idade dos respondentes	95
Tabela 2. Frequências e percentagens referentes ao ano de escolaridade.....	95
Tabela 3. Frequências e percentagens referentes à frequência do ensino pré - escolar	95
Tabela 4. Frequências e percentagens referentes às repetências.....	96
Tabela 5. Frequências e percentagens referentes ao agregado familiar	96
Tabela 6. Frequências e percentagens referentes à existência ou não de irmãos	96
Tabela 7. Frequências e percentagens referentes ao número de irmãos	96
Tabela 8. Frequências e percentagens referentes à escolaridade do encarregado de educação	97
Tabela 9. Frequências e percentagens referentes à confissão religiosa	97
Tabela 10. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Gosta da escola?”	97
Tabela 11. Freq. e percentagens referentes às respostas dadas à questão porque gosta ou não da escola. .	98
Tabela 12. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Já alguma vez te foi aplicada uma medida disciplinar?”	98
Tabela 13. Freq. e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Fizeste amigos na escola?”	98
Tabela 14. Freq. e perc. referentes às respostas à questão “ Gostas das aulas de Formação Cívica?”	99
Tabela15. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Nas aulas de Formação cívica falas de assuntos que te interessam”	99
Tabela 16. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Debatem-se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis”	99
Tabela 17. Freq. e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Quais os temas tratados?”	100
Tabela 18. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Consideras que os alunos com comportamentos desajustados gostam da disciplina de Formação Cívica?”	100
Tabela 19. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “Penso que beber álcool não faz mal à minha saúde”	100
Tab. 20. Frequências e percentagens referentes à afirmação “Consumir álcool ajuda-me a ter amigos” .	101
Tabela 21. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Se algum membro da minha família beber álcool em excesso provoca problemas”	101
Tabela 22. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Beber álcool afecta e prejudica a minha atenção nas aulas”	101
Tabela 23. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Beber álcool ajuda-me a ultrapassar e resolver problemas pessoais	102
Tabela 24. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Posso deixar de beber álcool quando quiser”	102
Tabela 25. Freq. e perc. referentes às respostas dadas à questão “Fumar prejudica a minha saúde”	102
Tab. 26. Freq. e perc. referentes às respostas dadas à questão “Posso deixar de fumar quando quiser” ..	103
Tabela 27. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação“O consumo de tabaco prejudica a minha actividade física”	103

Tabela 28. Freq. e perc. referentes às respostas dadas à afirmação “Preciso de fumar para ter amigos” .	103
Tabela 29. Freq. e perc. referentes às respostas dadas à afirmação “Fumar ajuda-me a sentir melhor” ...	104
Tabela 30. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “Usar medicamentos sem o conselho do médico pode prejudicar-me”.....	104
Tabela 31. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “O uso de drogas ilícitas é prejudicial à saúde”	104
Tabela 33. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “Se consumir drogas prejudico os meus estudos”	105
Tabela 34- Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “Estou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores”.....	105
Tabela 35 Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “Nas aulas de Formação Cívica falamos sobre estes assuntos e eu posso tirar dúvidas”.....	105
Tabela 36.Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “É importante para a minha vida estar informado sobre estes assuntos tirar”.....	106
Tabela 37. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Consideras que a disciplina de Formação Cívica te tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco?”.....	106
Tabela 38. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?”	106
Tabela 39. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Considera que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da escola?”.....	107
Tabela 40. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “De que forma?”.....	107
Tabela 41. Frequência e percentagens referentes ao género de todos os alunos inquiridos	108
Tabela 42. Frequência e percentagens referentes à idade de todos os alunos inquiridos	109
Tabela 43. Freq. e perc. referentes à frequência do ensino pré - escolar de todos os alunos inquiridos ..	109
Tabela 44. Frequência e percentagens referentes às repetências de todos os alunos inquiridos	110
Tabela 45. Frequência e percentagens referentes ao agregado familiar de todos os alunos inquiridos	111
Tabela 46. Freq. e perc. referentes à existência ou não de irmãos de todos os alunos inquiridos	111
Tabela 47. Frequência e percentagens referentes ao numero de irmãos de todos os alunos inquiridos ...	112
Tabela 49. Frequência e percentagens referentes à religião professada por todos os alunos inquiridos ..	113
Tab. 50. Freq. e perc. referentes à questão “ Gosta da escola?” colocada a todos os alunos inquiridos ..	114
Tabela 51. Frequência e percentagens referentes à questão “ Porque gosta ou não da escola’ colocada a todos os alunos inquiridos	115
Tabela 52. Frequência e percentagens referentes à questão “ Teve alguma medida disciplinar?” colocada a todos os alunos inquiridos	117
Tabela 53. Freq. e perc. referentes à questão “ Fez amigos na escola?” - todos os alunos inquiridos	118
Tabela 54. Frequência e percentagens referentes à questão “Gostas das aulas de Formação Cívica?” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).....	119
Tabela 55. Frequência e percentagens referentes à questão “ Nas aulas de Formação Cívica falas de assuntos que te interessam?” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).	119

Tabela 56. Freq. e perc. referentes à questão “ Na Formação Cívica debatem – se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?” colocada a todos os alunos inquiridos	120
Tabela 57. Frequência e percentagens referentes à questão “Quais os temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).....	121
Tabela 58. Freq. e percentagens referentes à questão “ Consideras que os alunos com comportamentos desajustados gostam da disciplina de Formação Cívica?” colocada a todos os alunos inquiridos	124
Tabela 59. Frequência e percentagens referentes à afirmação “Penso que beber não faz mal à minha saúde” colocada a todos os alunos inquiridos	124
Tabela 60. Frequência e percentagens referentes à afirmação “Consumir álcool ajuda-me a ter amigos” colocada a todos os alunos inquiridos	125
Tabela 61. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Se algum membro da minha família beber álcool em excesso provoca problemas” colocada a todos os alunos inquiridos	126
Tabela 62. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Beber álcool afecta e prejudica a minha atenção nas aulas” colocada a todos os alunos inquiridos	127
Tabela 63. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Beber álcool ajuda-me a ultrapassar e resolver os meus problemas pessoais” colocada a todos os alunos inquiridos	128
Tabela 64. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Posso deixar de beber álcool quando quiser” colocada a todos os alunos inquiridos	129
Tabela 65. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Fumar prejudica a minha saúde” colocada a todos os alunos inquiridos	129
Tabela 66. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Posso deixar de fumar quando quiser” colocada a todos os alunos inquiridos	130
Tabela 67. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ O consumo de tabaco prejudica a minha actividade física” colocada a todos os alunos inquiridos	131
Tabela 68. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Preciso de fumar para ter amigos” colocada a todos os alunos inquiridos	131
Tabela 69. Frequência e percentagens referentes à afirmação “Fumar ajuda-me a sentir melhor” colocada a todos os alunos inquiridos	132
Tabela 70. Frequência e percentagens referentes à afirmação “Usar medicamentos sem o conselho do médico pode prejudicar-me” colocada a todos os alunos inquiridos	133
Tabela 71. Frequência e percentagens referentes à afirmação “O uso de drogas ilícitas é prejudicial à saúde” colocada a todos os alunos inquiridos	134
Tabela 72. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Evito lugares onde se consomem drogas” colocada a todos os alunos inquiridos	135
Tabela 73. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Se consumir drogas prejudico os meus estudos” colocada a todos os alunos inquiridos	136
Tabela 74. Freq. e percentagens referentes à afirmação “ Estou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores” colocada a todos os alunos inquiridos	137
Tabela 75. Freq. e percentagens referentes à afirmação “ Estou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores” colocada a todos os alunos inquiridos	138

Tabela 76. Frequência e percentagens referentes à questão “ É importante para a minha vida estar informado sobre estes assuntos?” colocada a todos os alunos inquiridos	138
Tabela 77. Frequência e percentagens referentes à questão “ Considera que a Formação Cívica o tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco?” colocada a todos os alunos inquiridos	139
Tabela 78. Frequência e percentagens referentes à questão “ Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação?” colocada a todos os alunos inquiridos	140
Tabela 79. Frequência e percentagens referentes à questão “ Considera que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da escola?” colocada a todos os alunos inquiridos	143
Tabela 80. Freq. e perc. referentes à questão “ De que forma?” colocada a todos os alunos inquiridos ..	143
Tabela 81. Tabela de coeficientes de correlação obtida através das associações entre as variáveis demográficas	145
Tabela 82. Tabela de coeficientes de correlação obtida através das associações entre as variáveis demográficas e as restantes variáveis	148
Tabela 83. Frequências e percentagens referentes à idade dos docentes	149
Tabela 84. Frequências e percentagens referentes à habilitação literária	150
Tabela 86. Frequências e percentagens referentes ao tempo de serviço.....	151
Tabela 87. Frequências e percentagens referentes ao tempo de serviço nesta escola.....	152
Tabela 88. Frequências e percentagens referentes ao grupo disciplinar	153
Tabela 89. Frequências e percentagens referentes ao tempo que exerce o cargo de director de turma	153
Tabela 90. Freq. e percentagens referentes ao tempo que lecciona a disciplina de Formação Cívica	154
Tabela 91. Freq. e perc. referentes à formação específica para leccionar FormaçãoCívica	155
Tabela 92. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Os conteúdos tratados em Formação Cívica são importantes para a formação dos alunos?”.	156
Tabela 93. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ As aulas de Formação Cívica são um espaço privilegiado para desenvolver atitudes positivas face a comportamentos de risco?”.....	157
Tabela 94. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Sente que é importante fazer uma abordagem destas temáticas em contexto de sala de aula?”.	158
Tabela 95. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Sente-se preparado para abordar temáticas ligadas à prevenção de comportamentos de risco?”.....	158
Tabela 96. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Nas suas aulas de Formação Cívica desenvolve temas que possam conduzir à prevenção de comportamentos de risco?”	159
Tabela 97. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Quais?”..	160
Tabela 98. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Enquanto professor de Formação Cívica ausculta os interesses dos alunos?”.....	160
Tabela 99. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Enquanto professor de Formação Cívica procura despistar as necessidades?”.....	161
Tabela100. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Enquanto professor de Formação Cívica incentiva a pesquisa?”.....	161

Tabela 101. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Enquanto professor de Formação Cívica privilegia o trabalho de grupo?”	162
Tabela 102. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Enquanto professor de Formação Cívica promove o debate?”	163
Tabela 103. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Diferencia as suas práticas atendendo à diversidade dos alunos?”	163
Tabela 104. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Como?”	163
Tabela 105. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Tabagismo – 1 mais importante, 5 menos importante).....	164
Tabela 106. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Alcoolismo – 1 mais importante, 5 menos importante).....	164
Tabela 107. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Uso indevido de medicamentos).....	165
Tabela 108. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Uso ide drogas ilegais – 1 mais importante, 5 menos importante)	166
Tabela 109. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco?” (Sexualidade)	166
Tabela 110. Tabela comparativa entre género relativa à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco?” (Outros)	167
Tabela 111. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco? (Hiperactivo)	167
Tabela 112. Tabela comparativa entre género relativa à questão “Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco? (Repetente).....	168
Tabela 113. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco? (Agressivo).....	168
Tabela 114. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco? (Com baixa auto estima).....	168
Tabela 115. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco? (Indisciplinado).....	168
Tabela 116. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco? (Introvertido)	168
Tabela 117. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Considera o consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar: Um problema policial”	169

Tabela 119. Tabela comparativa entre género relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Uma situação preocupante”	170
Tabela 121. Tabela comparativa entre género relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Um problema que a escola pode ajudar a resolver”	171
Tabela122. Tabela comparativa entre género relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Um problema que afecta a vida da escola”	172
Tabela 124. Tabela comparativa entre género relativamente à questão “Considera que as campanhas contra o consumo de tabaco, álcool e drogas ilícitas não produzem os efeitos sociais desejados?”	173
Tabela 125. Tabela comparativa entre género relativamente à questão “ Aponte as razões”	174
Tabela 126. Tabela comparativa entre género relativamente à questão “ Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, ignora porque se sente impotente para solucionar o problema”	175
Tabela 127. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, conversa com o aluno”	175
Tabela 128. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, contacta o E.E.”	175
Tabela 129. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, contacta o Órgão de Gestão.”	176
Tabela 130. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, reúne o Conselho de Turma”	177
Tabela 132. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Considera que os alunos com comportamentos disruptivos gostam da disciplina de Formação Cívica?”	178
Tabela 133. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ De acordo com a sua experiência o que acha que poderá ser feito para motivar estes alunos?”	179
Tabela 134. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ O que pensa ser possível fazer na escola para prevenir comportamentos de risco?”	180
Tabela 137. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Se fosse possível, gostaria de participar numa destas formações?”	182
Tabela 138. Tabela de coeficientes de correlação obtida através das associações entre as variáveis demográficas e as restantes variáveis	185
Tabela 140 – Dados relativos à hipótese 2	188
Tabela 141 – Dados relativos à hipótese 3	190
Tabela 142 – Dados relativos à hipótese 4	194
Tabela 143 – Dados relativos à hipótese 5	197
Tabela 144 – Dados relativos à hipótese 6	203
Tabela 145 – Dados relativos à hipótese 7	205
Tabela 146 – Dados relativos à hipótese 8	208
Tabela 147 – Dados relativos à hipótese 9	210

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribuição dos alunos segundo o género	108
Gráfico 2. Distribuição dos alunos segundo a idade.....	109
Gráfico 3. Distribuição dos alunos segundo a frequência do ensino pré-escolar.....	110
Gráfico 4. Distribuição dos alunos segundo as repetências.....	110
Gráfico5. Distribuição dos alunos segundo o agregado familiar.....	111
Gráfico 6. Distribuição dos alunos segundo a existência ou não de irmão.....	111
Gráfico 7. Distribuição dos alunos segundo o número de irmãos	112
Gráfico 8. Distribuição dos alunos segundo a escolaridade dos encarregados de educação	113
Gráfico 9. Distribuição segundo a religião professada por todos os alunos inquiridos	114
Gráfico 11. Distribuição dos alunos do 5º ano segundo a resposta dada à questão “ Porque gosta ou não da escola?”	116
Gráfico 13. Distribuição dos alunos do 7º ano segundo a resposta dada à questão “ Porque gosta ou não da escola?”	116
Gráfico 14. Distribuição dos alunos do 8º ano segundo a resposta dada à questão “ Porque gosta ou não da escola?”.....	117
Gráfico 15. Distribuição dos alunos do 9º ano segundo a resposta dada à questão “Porque gosta ou não da escola?”	117
Gráfico 16. Distribuição de todos os alunos inquiridos segundo a resposta dada à questão “Teve alguma medida disciplinar?”.....	118
Gráfico 17. Distribuição de todos os alunos segundo a resposta dada à questão “ Fez amigos na escola?”.	118
Gráfico 18. Distribuição de todos os alunos segundo a resposta dada à questão “Gostas das aulas de Formação Cívica?”	119
Gráfico 19. Distribuição de todos os alunos segundo a resposta dada à questão “Nas aulas de Formação Cívica falas de assuntos que te interessam?”.....	120
Gráfico 20. Distribuição de todos os alunos segundo a resposta dada à questão “Na Formação Cívica debatem-se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?”.....	120
Gráfico 21 Distribuição dos alunos do 5º ano segundo a resposta dada à questão “Quais os temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?”	121
Gráfico 22. Distribuição dos alunos do 6º ano segundo a resposta dada à questão “Quais os temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?”.	122
Gráfico 23. Distribuição dos alunos do 7º ano segundo a resposta dada à questão “Quais os temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?”.	122
Gráfico 24 Distribuição dos alunos do 8º ano segundo a resposta dada à questão “Quais os temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?	123
Gráfico 25. Distribuição dos alunos do 8º ano segundo a resposta dada à questão “Quais os temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?”.	123
Gráfico 26. Distribuição de todos os alunos segundo a resposta dada à questão “Consideras que os alunos com comportamentos desajustados gostam da disciplina de Formação Cívica?”	124

Gráfico 27. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Penso que beber não faz mal à minha saúde”	125
Gráfico 28. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Consumir álcool ajuda-me a ter amigos”	125
Gráfico 29. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Se algum membro da minha família beber álcool em excesso provoca problemas”	126
Gráfico 30. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Beber álcool afecta e prejudica a minha atenção nas aulas”	127
Gráfico 31. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Beber álcool ajuda-me a ultrapassar e resolver os meus problemas pessoais”	128
Gráfico 32. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “ Posso deixar de beber álcool quando quiser”	129
Gráfico 33. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Fumar prejudica a minha saúde”	130
Gráfico 34. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Posso deixar de fumar quando quiser”	130
Gráfico 35. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “O consumo de tabaco prejudica a minha actividade física”	131
Gráfico 36. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Preciso de fumar para ter amigos”	132
Gráfico 37. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Fumar ajuda-me a sentir melhor”	133
Gráfico 38. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Usar medicamentos sem o conselho do médico pode prejudicar-me”	134
Gráfico 39. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “O uso de drogas ilícitas é prejudicial à saúde”	135
Gráfico 40. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “ Evito lugares onde se consomem drogas”	136
Gráfico 41. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Se consumir drogas prejudico os meus estudos”	136
Gráfico 42. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “stou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores”	137
Gráfico 43. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Estou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores”	138
Gráfico 44. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à questão “É importante para a minha vida estar informado sobre estes assuntos?”	139
Gráfico 45. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à questão “Considera que a Formação Cívica o tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco?”	139
Gráfico 46. Distribuição dos alunos do 5º ano segundo a opinião dada à questão “Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?”	140
Gráfico 47. Distribuição dos alunos do 6º ano segundo a opinião dada à questão “Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?”	141
Gráfico 48. Distribuição dos alunos do 7º ano segundo a opinião dada à questão “Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?”	141
Gráfico 49. Distribuição dos alunos do 8º ano segundo a opinião dada à questão “Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?”	142
Gráfico 50. Distribuição dos alunos do 9º ano segundo a opinião dada à questão “Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?”	142

Gráfico 51. Distribuição de todos alunos segundo a opinião dada à questão “Considera que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da escola?”	143
Gráfico 52. Distribuição de todos alunos segundo a opinião dada à questão “ De que forma?”	144
Gráfico 53. Distribuição dos docentes por idades	150
Gráfico 54. Distribuição dos docentes por habilitação literária.....	150
Gráfico 55. Distribuição dos docentes por situação profissional.....	151
Gráfico 56. Distribuição dos docentes relativamente ao tempo de serviço	152
Gráfico 57. Distribuição dos docentes relativamente ao tempo de serviço nesta escola	152
Gráfico 58. Distribuição dos docentes relativamente ao grupo disciplinar	153
Gráfico 59. Distribuição dos docentes relativamente ao tempo que exerce o cargo de director de turma	154
Gráfico 60. Distribuição dos docentes relativamente ao tempo que lecciona a disciplina de F. Cívica ...	154
Gráfico 61. Distribuição dos docentes relativamente à formação específica para leccionar F. Cívica.....	155
2. O que sentem e pensam os Directores de Turma inquiridos.....	155
Gráfico 62. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Os conteúdos tratados em Formação Cívica são importantes para a formação dos alunos?”.....	157
Gráfico 63. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “As aulas de Formação Cívica são um espaço privilegiado para desenvolver atitudes positivas face a comportamentos de risco?”.	158
Gráfico 64. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Sente-se preparado para abordar temáticas ligadas à prevenção de comportamentos de risco?”.	159
Gráfico 65. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Nas suas aulas de Formação Cívica desenvolve temas que possam conduzir à prevenção de comportamentos de risco?”.....	159
Gráfico 66. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Quais?”.....	160
Gráfico 67. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Enquanto professor de Formação Cívica procura despistar as necessidades?”.....	161
Gráfico 68. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Enquanto professor de Formação Cívica incentiva a pesquisa?”.....	162
Gráfico 69. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Enquanto professor de Formação Cívica privilegia o trabalho de grupo?”.....	162
Gráfico 70. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Diferencia as suas práticas atendendo à diversidade dos alunos?”.....	163
Gráfico 71. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Tabagismo – 1 mais importante, 5 menos importante)”	164
Gráfico 72. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Alcoolismo – 1 mais importante, 5 menos importante)”	165
Gráfico 73. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Uso indevido de medicamentos)”.....	165
Gráfico 74. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Uso de drogas ilegais – 1 mais importante, 5 menos importante)”	166
Gráfico 75. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco?” (Sexualidade).....	167
Gráfico 76. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Um problema policial”	169

Gráfico 77. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Uma moda como as outras”	170
Gráfico 78. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Uma situação preocupante”	170
Gráfico 79. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Um falso alarme”	171
Gráfico 80. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Um problema que a escola pode ajudar a resolver”	172
Gráfico 81. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Um problema que afecta a vida da escola”	172
Gráfico 82. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Pensa que os alunos estão conscientes dos efeitos dos comportamentos de risco?”	173
Gráfico 83. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera que as campanhas contra o consumo de tabaco, álcool e drogas ilícitas não produzem os efeitos sociais desejados?”	174
Gráfico 84. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Aponte as razões”	174
Gráfico 85. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, contacta o E.E.”	176
Gráfico 86. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, contacta o Órgão de Gestão.”	176
Gráfico 87. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, reúne o Conselho de Turma.”	177
Gráfico 88. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, toma outra atitude”	178
Gráfico 89. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “ Considera que os alunos com comportamentos disruptivos gostam da disciplina de Formação Cívica?”	178
Gráfico 90. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “De acordo com a sua experiência o que acha que poderá ser feito para motivar estes alunos?”	179
Gráfico 91. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “O que pensa ser possível fazer na escola para prevenir comportamentos de risco?”	180
Gráfico 92. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera que uma formação nesta área seria importante e pertinente fazer-se em todas as escolas do Ensino Básico deste concelho?”	181
Gráfico 93. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera que uma formação nesta área deveria dirigir-se unicamente a professores interessados?”	181
Gráfico 94. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera que uma formação nesta área deveria contemplar toda a comunidade educativa?”	182
Gráfico 95. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Se fosse possível, gostaria de participar numa destas formações?”	183

SIGLAS E ABREVIATURAS

A.P.A. = American Psychological Association

cit. por = citado por

ed. = edição

Ed. = Editora

et al = (e outros)

Freq. = frequências

Nº = número

p. = página

perc. = percentagens

pp. = páginas

vol. = volume

Supl. = Suplemento

Org. = Organizado

In = em

I.D.T. = Instituto da Droga e Toxicoddependência

L.B.S.E. = Lei de Bases do Sistema Educativo

O.E.D.T. = Observatório Europeu da Droga e da Toxicoddependência

O.M.S. = Organização Mundial de Saúde

W.H.O = World Health Organization

P.C.E. = Presidente do Conselho Executivo

P.C.T. = Projecto Curricular de Turma

P.E.E. = Projecto Educativo de Escola

C.D.T.2 = Coordenadora dos Directores de Turma do 2.º ciclo

C.D.T.3 = Coordenadora dos Directores de Turma do 3.º ciclo

INTRODUÇÃO

A escola tem tido ao longo dos tempos um papel duplo, e até em certa medida contraditório, face às transformações ditadas e impostas pela sociedade em que está inserida. Tem reagido de diferentes formas aos efeitos que têm perturbado a sua estabilidade e, por outro lado tem influenciado os jovens nos factores que a moldaram, quer assimilando-os, quer rejeitando-os, seguindo uma linha de transformação e adaptação, por forma a inseri-los num padrão social e profissional estabelecido em cada uma das épocas.

O acesso à educação é, hoje em dia, visto como natural pela grande maioria dos cidadãos dos países desenvolvidos. É um processo que se prende com a pessoa humana e que se traduz pelo constante relacionamento entre pessoas, focalizando o enriquecimento, a interacção cultural e pela formação da personalidade que se inicia na família e se estende à escola. Urge então reflectir na importância que a família e a escola têm para lado a lado educarem, formarem e instruírem, combatendo uma “escola paralela” que pode deseducar pondo em causa valores e princípios considerados essenciais (Almeida 2003).

É evidente que não se pode ignorar o papel ascendente que os mass media tem vindo a desempenhar junto dos jovens. Dias (2002, p.179) fala no “acentuado desfasamento da escola com a aceleração dos meios de comunicação (...) incapaz de rivalizar com a (...) escola paralela, sobremaneira com a televisão e a cibernáutica”. Devido à evolução da família e dos estilos de vida, a televisão passou a ser um agente de socialização primária tirando a exclusividade à instituição familiar. Também a escola, neste momento, lida com a dificuldade de superar esta realidade e recuperar o papel socializador que tem vindo a perder.

No entanto, para enfrentar o futuro com determinação, todos sentimos que a escola tem de ser alvo de uma mudança profunda.

Deve atrever-se a recuperar valores, desenvolver uma dimensão pessoal e humana de forma integral, fomentar o espírito de iniciativa, de responsabilidade de solidariedade, de tolerância. Apesar das diversas funções e finalidades que ela persegue

parece-nos que a função social deve ser vista e sentida como fundamental, visto que os jovens hoje são confrontados com mudanças rápidas e diversas, sendo portanto necessário que ela se apresente dinâmica, activa, participante e criativa e como Lobrot (1995, p.67) salienta “isto implica que a escola se estruture inteiramente em princípios de liberdade de autonomia, de democracia e de relacionamento”.

A escola é cada vez mais confrontada com a instabilidade, com heterogeneidade e com a multiculturalidade, resultante de uma constante mutação social.

A massificação e a sua conseqüente complexidade face à heterogeneidade social e cultural dos alunos trouxeram à escola novas realidades, com problemáticas diversas e complicadas. Parisot (2001, p.320) fala em “desenvolvimento do multiculturalismo devido às imigrações (...) coloniais e pós – coloniais que tornam as sociedades europeias mais coloridas e diversificadas”, resultando de forma negativa “fenómenos de exclusão social, de guetização ou de xenofobia” (Ibidem).

Face à esta evolução da sociedade e aos desafios por ela impostos, a escola tem de se mostrar receptiva e inovadora para poder acompanhar as transformações societais. Podemos afirmar que os motivos são não só endógenos à escola, mas também exógenos, isto é, situados no meio ambiente do sistema escolar.

Numa sociedade que desenvolve uma cultura consumista e materialista, onde a aparência suplanta a essência, urge que todos tomemos consciência do fenómeno da toxicodpendência face à sua actual dimensão, isto é, à sua magnitude e transcendência.

O papel das drogas na cultura juvenil é um facto que não deve ser ignorado, pois o seu impacto na sociabilidade escolar tende a aumentar e ganhar demasiada notoriedade, afectando o funcionamento da instituição.

Assiste-se à constante tentativa de explicação do fenómeno por parte das ciências sociais e humanas. Tanto técnicos de saúde, como da educação, pesquisam acerca dos factores que têm vindo a ameaçar o bem-estar das populações, contudo a realidade e o quotidiano mostra-nos que o paradigma explicativo referente ao fenómeno não é capaz de produzir efeitos visíveis e eficazes.

Ainda não se percebeu que a escola pode ajudar a construir soluções preventivas que promovam a resistência à disseminação do fenómeno. Porém, não pode agir como se estivesse ao seu alcance produzir soluções para cada uma das mutações sociais que interagem com o sistema escolar.

A escola pode contribuir para a mudança dos estilos de vida e para a responsabilização pela saúde. No entanto, não estamos a delimitar o território de

intervenção unicamente à escola, porque sem a família e a comunidade nada poderá resultar. Devem ser criados consensos e estratégias de intervenção e assim estamos convictos que algo de positivo pode ser feito.

A Educação, no entender de Almeida (2003, p.15) “não é um projecto delimitado no tempo, mas antes um processo intemporal em que todos participamos (...) seja como pais, como professores ou como educadores”.

Referindo-se, ainda à Educação, Alves (2001, p.9) diz que esta “é um caminho, é um percurso. Um caminho que de fora, se nos impõe e o percurso que nele fazemos”.

Pertinência do Estudo

A função mais importante da escola é fornecer competências aos indivíduos para que se integrem na sociedade, é prepará-los para fazer uma adaptação aos desafios e constrangimentos com que se irão defrontar. Na verdade, a sociedade espera que a educação venha minimizar ou mesmo sanar as desigualdades sociais. Os sistemas de ensino têm deficiências, havendo sempre uma contínua transferência e atribuição de culpas e responsabilidades e uma constante procura de responsáveis, o que por vezes prejudica o desenvolvimento dessa mesma educação. A culpabilização transita entre os vários actores educativos, saltitando da família para a escola e vice-versa. Torna-se urgente que as causas sejam desveladas a bem de uma reflexão crítica que conduza à mudança.

A escola pode ter uma influência fundamental “ no processo de transformação social, cultural, económica e política, sobretudo se atender à função socializadora cada vez mais explícita que vem assumindo, devido (...) à crescente diminuição do peso institucional da família neste processo” Parada & Coimbra (1999, p.97).

Embora a escola não gere consensos relativamente ao papel que desempenha na sociedade actual, ela ainda é uma instituição social que assume a formação básica e específica dos indivíduos. Assim, para além de ser um espaço de transmissão de conhecimentos, ela é um local privilegiado para a socialização e integração dos jovens. Estes devem ser alvo de aprendizagens variadas, que contribuam para o desenvolvimento de uma personalidade harmoniosa e equilibrada que se adapte à sociedade em que se integram. A escola, para além de instruir deve favorecer a educação e desenvolvimento de atitudes, valores e comportamentos sociais ajustados.

As metodologias a desenvolver devem apontar sempre para a utilização da comunicação e interacção preferencialmente, sendo que o aluno deve ser o construtor do seu próprio saber.

No contexto da prática diária de profissionais preocupados com as diferentes problemáticas com que nos confrontamos na sociedade actual, surgem em meio escolar alguns indicadores que poderão configurar, num futuro próximo, situações gravosas. Embora a prevalência de comportamentos de risco não seja ainda relevante no 2º e 3º ciclo do Ensino Básico, constatamos que alguns alunos, no seio das suas famílias e não só, sofrem muitas vezes o peso de situações disruptivas que desestabilizam e afectam o seu crescimento emocional e social. Esta situação poderá trazer consequências nos seus comportamentos e atitudes no meio escolar.

Com a criação das áreas curriculares não disciplinares e especificamente com o aparecimento da Formação Cívica configurou-se um espaço onde podem surgir momentos de reflexão, participação, confronto de ideias e intervenção comunitária, tendo em vista o desenvolvimento, entre outras coisas da educação para a saúde e cidadania.

Temos a convicção que este estudo será importante para alertar e sensibilizar os professores e directores de turma, para a importância que esta disciplina pode desempenhar na formação dos alunos. Salientamos a compreensão da relevância do reforço constante da auto - estima, da socialização e consequentemente da aquisição de uma atitude crítica face a comportamentos de risco.

A importância da escolha dos temas a tratar bem como a utilização de metodologias e práticas que se pautem pela constante interacção entre alunos e entre eles e o professor ou director de turma desenvolvidas na disciplina de Formação Cívica podem facilitar a integração e socialização dos alunos.

Assim, poderemos concluir ser fundamental o trabalho feito pelo professor quando este, através da sua prática lectiva, desenvolve competências e estratégias para a vivência da cidadania.

Ressaltam das conversas formais e informais havidas com professores um mal estar crescente provocado pela indisciplina dos alunos, pelo sistemático incumprimento de regras e normas, pelas dificuldades de relacionamento interpessoal e mesmo pelas atitudes de indiferença face à escola e a à comunidade de pertença.

Sendo uma área curricular inovadora, sentimos ainda certas dificuldades em encontrar uma linha coerente que nos conduza à selecção de conteúdos e competências

adaptadas à realidade e diversidade dos alunos. A qualidade das aprendizagens sociais é fundamental e devem ser exercitada na escola, na família e na sociedade.

Definição do Problema

Perante a pesquisa que nos propomos desenvolver, pensamos que será de importância fundamental a formulação da pergunta de partida, visto que no entender de Quivy & Campenhout (2005, p.42), “nenhum trabalho pode ser bem sucedido se formos incapazes de decidir à partida e com clareza, mesmo que provisoriamente, aquilo que desejamos conhecer melhor”.

Assim sendo, colocamos a seguinte pergunta de partida:

- Qual será o contributo da disciplina de Formação Cívica na prevenção de comportamentos de risco?

E, tendo em conta que, no entender de Quivy & Campenhout (2005, p.119), “a organização de uma investigação em torno de hipóteses de trabalho constitui a melhor forma de a conduzir com ordem e rigor”, visto que estas “constituem os eixos centrais de uma investigação” (Idem p.46) problematizamos como hipóteses o seguinte:

- H1 – A Formação Cívica é um espaço adequado ao desenvolvimento de atitudes positivas face aos comportamentos de risco.
- H2 – O director de turma sente-se preparado para abordar temáticas ligadas à prevenção de comportamentos de risco.
- H3 – Em Formação Cívica são desenvolvidos temas conducentes à prevenção de comportamentos de risco.
- H4 – Em Formação Cívica são desenvolvidas estratégias adequadas no sentido de promover uma atitude preventiva face a comportamentos de risco.
- H5 – Os alunos estão conscientes das consequências dos comportamentos de risco.
- H6 – Os alunos com dificuldades de integração escolar atribuem menos importância à Formação Cívica.
- H7 – Os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida escolar.

- H8 – A Formação Cívica influencia os seus alunos relativamente a atitudes face comportamentos de risco.
- H9 – Os alunos consideram que a Formação Cívica contribui para o seu desenvolvimento social

Objectivos do Estudo

Depois de equacionada e delineada a problemática, vamos definir alguns objectivos que nos parecem ser relevantes para a compreensão da situação:

- Analisar a actuação dos directores de turma na disciplina de Formação Cívica.
- Identificar dificuldades nos directores de turma, face à abordagem de temáticas ligadas à prevenção de comportamentos de risco.
- Identificar as estratégias e actividades desenvolvidas pelos docentes na disciplina de Formação Cívica.
- Identificar as dificuldades dos alunos face à integração/ socialização na escola.
- Conhecer a atitude dos alunos face a comportamentos de risco.
- Verificar se os alunos desenvolvem atitudes diferenciadas relativamente a comportamentos de risco, tendo em conta as variáveis: idade, sexo, anos de escolaridade e repetências

Panorâmica dos Diferentes Capítulos

Tendo em consideração que só uma investigação pode ajudar a esclarecer algumas dúvidas relativas a esta problemática, iniciamos a reflexão dividindo-a em duas partes. Após uma breve introdução, no primeiro capítulo optamos por fazer um enquadramento legal e teórico da Formação Cívica. Reflectimos sobre o conceito de cidadania e da importância que a escola desempenha na educação para a cidadania nos nossos dias.

Quisemos também enfatizar a importância da educação para a saúde.

No segundo capítulo procuramos fazer uma clarificação conceptual de comportamentos de risco, passando depois à explicitação do uso e abuso de drogas na actualidade, bem como às problemáticas daí resultantes.

No terceiro capítulo reflectimos ainda sobre prevenção da toxicod dependência, dando uma panorâmica sobre as tipologias preventivas. Referimos ainda os factores de risco e protecção.

Finalmente no quarto capítulo da primeira parte, abordamos a Formação Cívica no contexto da prevenção de comportamentos de risco.

Na segunda parte iremos explicitar a metodologia escolhida para o nosso estudo empírico, isto é, os princípios metodológicos que utilizamos como estratégia de investigação.

No capítulo sexto apresentamos e analisamos os dados referentes ao estudo empírico realizado.

As conclusões gerais visam, a partir da descrição e da análise dos diferentes dados recolhidos, quer em questionários, quer em entrevistas aos diversos actores, salientar aspectos positivos e negativos no que concerne à contribuição dada pela Formação Cívica na prevenção de comportamentos de risco.

A este trabalho anexamos alguns quadros que pensamos ser importantes para ajudar a clarificar algumas questões relativas a esta temática.

Este estudo, porque está circunscrito a um espaço e delimitado no tempo, não pretende ser conclusivo, mas sim ser um contributo e uma ajuda para se começar a alertar as escolas para a necessidade de desenvolver políticas preventivas.

I PARTE

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

CAPÍTULO I

A FORMAÇÃO CÍVICA

1. Definição do conceito de área disciplinar não curricular de Formação Cívica

De acordo com o Decreto-Lei nº 6/ 2001, de 18 de Janeiro, a Formação Cívica é uma área curricular não disciplinar que se apresenta

“Como um espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania, visando o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos como elemento fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, críticos, activos e intervenientes com recurso, nomeadamente ao intercâmbio de experiências vividas pelos alunos e à sua participação, individual e colectiva, na vida da turma, da escola e da comunidade”.

Esta área está destinada a ser acompanhada pelo director de turma. Contudo deve ser planificada e gerida em conselho de turma. No entender de Peixoto & Oliveira (2003, p. 53-54)

“Visa-se (...) trabalhar competências, princípios e valores implicados no exercício da cidadania (...) formação integral do indivíduo em termos de princípios e valores, num espaço e momento de convergência desejável à informação, (...), à consideração de temáticas específicas (...) ou à avaliação de situações associadas a comportamentos / atitudes que se pretendem ver inculcados”.

2. Enquadramento legal

A Constituição da República Portuguesa de 1976, define três objectivos fundamentais para a educação no nosso país:

- Promover o desenvolvimento pessoal
- Promover o desenvolvimento e progresso da comunidade nacional

- Reforçar a coesão social e um sentimento colectivo de identidade.

O 73º artigo postula que a educação deve contribuir para o progresso de uma sociedade democrática, referindo ainda a importância da educação para a cidadania.

Contudo, é em 1986, com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86, de 14 de Outubro) que se torna explícita a importância dada à educação cívica e moral dos jovens, bem como à necessidade da formação de cidadãos livres, civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária, conforme é postulado no artº 2º, ponto 4:

“O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humano do trabalho”.

No artigo 3º é realçada também uma perspectiva formativa, quando é referida: “A realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade”; “A formação cívica e moral dos jovens”; “O direito à diferença”.

As alíneas b) f) h) i) n) do artigo 7º definem alguns objectivos do Ensino Básico que se relacionam com a Educação Cívica:

- b) Assegurar uma formação geral, onde estejam interligados, de forma equilibrada, o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano;
- f) Fomentar a consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspectiva de humanismo universalista, de solidariedade e de cooperação internacional;
- h) Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio – afectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos vínculos à família, quer no de intervenção consciente e responsável na realidade circundante.
- i) Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária.
- n) Proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral.

Esta lei, no parecer de Marques (1990, p.24) “aponta decididamente para uma educação para a cidadania que acentue valores associados ao Bem e à Justiça social.

Cinquenta por cento das referências aos objectivos gerais do sistema educativo relevam da finalidade socializadora (...).”

Esta lei consagra a formação pessoal e social como objectivo fundamental de todas as disciplinas e actividades extracurriculares a desenvolver no ensino básico e secundário. Foi igualmente criada a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social (D.P.S.), como alternativa à disciplina opcional de Religião e Moral.

Esta nova disciplina tinha como objectivos:

- Desenvolver a autonomia dos alunos, nas dimensões cognitiva, atitudinal e comportamental;
- Promover o respeito pela opinião do outro;
- Preservar o património cultural e nacional;
- Desenvolver o sentido de justiça;
- Sensibilizar para os problemas ambientais.

O artigo 47º, ponto 2, vem apresentar a área de Formação Pessoal e Social dizendo que esta área “pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde a educação para a participação nas instituições, serviços cívicos e outros do mesmo âmbito”.

Da mesma forma, o ponto um do supra citado artigo refere que “ a organização curricular da educação terá em conta a promoção de uma equilibrada harmonia, nos planos horizontal e vertical, entre os níveis de desenvolvimento físico e motor, cognitivo, afectivo, estético, social e moral dos alunos”.

Com o Decreto – Lei nº 286/89, de 29 de Agosto, estabelecem-se os princípios gerais que ordenam a reestruturação curricular, apesar de já terem sido previstos pela L.B.S.E..

O artigo 7º, ponto 1, postula que “ todas as componentes curriculares dos Ensinos Básico e Secundário devem contribuir de forma sistemática para a Formação Pessoal e Social dos educandos, favorecendo, de acordo com as várias fases do desenvolvimento, a aquisição do espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos”.

Ressalta da leitura aprofundada do referido decreto que a escola deve privilegiar o desenvolvimento dos alunos em todas as suas vertentes, isto é, as capacidades, aptidões e atitudes de autonomia pessoal e não apenas a mera transmissão de conhecimentos.

Marques (1990, p.19) salienta que “a nova estrutura curricular lança à escola e aos professores um desafio que poderá melhorar o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes”.

Este decreto refere ainda que “as aptidões cognitivas, sendo embora instrumentos imprescindíveis de afirmação pessoal, estão longe de esgotar as dimensões essenciais da personalidade, cujo desenvolvimento integral e equilibrado é objectivo prioritário do processo educativo”.

Assim sendo, um dos objectivos da reforma curricular é introduzir uma mudança no processo educativo, isto é orientá-lo para a formação integral do aluno.

O programa de Educação Cívica está estabelecido no Despacho nº143/ME/91, de 18 de Setembro e tem como objectivo a aquisição de espírito crítico, a interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos, remetendo para o desenvolvimento da pessoa humana, para a autenticidade, a liberdade e a responsabilidade.

A área de Formação Pessoal e Social integra o programa interdisciplinar de educação cívica e a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social aparece como alternativa à Educação Moral e Religiosa Católica. Esta situação é controversa, sendo que Marques (1990 p.20) referiu que “poderemos discordar do carácter alternativo da disciplina, mas teremos de concordar que a criação desse espaço constitui um desafio a que não poderemos voltar as costas”.

A leccionação desta disciplina implicava que os todos os professores tivessem uma formação específica nesta área, o que não aconteceu, daí que a implementação, tivesse falhado na maioria das escolas portuguesas.

Em 1998, surge o Documento Orientador para o Ensino Básico, onde é referido que a escola deve ser um espaço de educação para a cidadania e onde é necessário “integrar e articular, na sua oferta curricular, experiências de aprendizagem diversificada”.

O Despacho nº 9590/99 (2ª série), de 14 de Maio, aponta para “a educação para a cidadania” como uma área curricular não disciplinar, que deve ser coordenada pelo director de turma, e tem como objectivo a realização de aprendizagens, numa perspectiva de desenvolvimento de competências.

Posteriormente, o Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 Janeiro, cria a Formação Cívica como objectivo educativo explícito. Quando consagra os princípios orientadores da organização e de gestão curricular do Ensino Básico, aponta um conjunto de aprendizagens, competências, atitudes e valores a desenvolver pelos alunos de acordo

com os objectivos consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo. Destacamos as alíneas c) d) g) i) que postulam o seguinte:

- c) Existência de áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, visando a realização de aprendizagens significativas e a formação integral dos alunos, através da articulação na contextualização dos saberes.
- d) Integração com carácter transversal da educação para a cidadania em todas as áreas curriculares.
- g) Reconhecimento da autonomia da escola no sentido da definição de um projecto de desenvolvimento do currículo adequado ao seu contexto e integrado no respectivo projecto educativo.
- i) Diversidade de ofertas educativas, tomando em consideração as necessidades dos alunos, de forma a assegurar que todos possam desenvolver as competências essenciais e estruturantes definidas para cada um dos ciclos e concluir a escolaridade obrigatória.

No capítulo II artigo 5º, ponto 3, é determinada a criação das áreas curriculares não disciplinares, isto é: Área de Projecto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica que “devem ser desenvolvidas em articulação entre si e com as áreas disciplinares (...) e constar explicitamente do Projecto Curricular de Turma”. A alínea c) do artigo 5º refere-se à Formação Cívica como um “espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania, visando o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos como elemento fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, críticos, activos e intervenientes, com recurso, nomeadamente ao intercâmbio de experiências vividas pelos alunos e à sua participação individual e colectiva, na vida da turma, da escola e da comunidade”.

No artigo 6º, ponto 1, do mesmo diploma, a educação para a cidadania é encarada como uma formação transdisciplinar, que deve ser aprofundada na disciplina de Formação Cívica. Esta disciplina deve ocupar pelo menos 45 minutos semanais do horário, sendo que as escolas e respectivos professores deverão delinear, desenvolver e implementar competências nos alunos, tendo em vista a aquisição do sentido da responsabilidade, espírito crítico, a vontade de tornar um cidadão activo e interveniente na sua comunidade de pertença, aprendendo, portanto, a construir, no entender de Carneiro (2001, p.265), “o compromisso pessoal de participação na vida colectiva”.

Em jeito de síntese, podemos afirmar que os normativos vigentes apontam para a formação integral do aluno, salientando aspectos importantes e relevantes como a:

liberdade, autonomia, responsabilidade, respeito pelos outros, tolerância, solidariedade, entre outros.

3. A Formação Cívica e a Educação para a Cidadania

3.1. O conceito de cidadania

A definição de cidadania é uma preocupação que remonta à época da civilização grega. Ser cidadão significava participar na organização e funcionamento da “polis”. Aristóteles chamava a atenção para a necessidade da aprendizagem e envolvimento dos cidadãos na governação da polis.

No mundo actual e no panorama da conjuntura política nacional e internacional, a palavra cidadania tem assumido um papel importante nos programas governativos. Outros conceitos, porém, têm-se revelado importantes e indissociáveis, como sejam a socialização e a educação para os valores democráticos e para os direitos humanos. É indispensável, como é salientado por Fonseca (2001, p.49), dar “uma definição simples e abrangente sobre cidadania”, para que este conceito fique definido claramente.

Da revisão da literatura efectuada, mencionamos Cruz (1998, p.42) que salienta que “cidadania é pois um conceito polissémico e uma realidade plurifacetada. Cidadania quer dizer liberdade, participação igualitária, solidariedade social, qualidade de vida”.

Legrand (1991) faz referência à cidadania democrática, salientando o seu desenvolvimento em torno de três vectores:

1º- Aquisição de conhecimentos relativos a processos políticos, jurídicos, financeiros inerentes ao funcionamento das instituições democráticas.

2º- Adesão aos valores da democracia.

3º- Formação de competências operatórias, as quais se referem à resolução de conflitos de forma não violenta, ao desenvolvimento do espírito crítico, à capacidade de fazer escolhas, assumir responsabilidades, interpretar argumentos alheios, saber defender pontos de vista, saber reconhecer e aceitar diferenças e estabelecer com os seus pares relações construtivas.

A cidadania, no parecer de Parisot (2001, p.24), “é abordada enquanto sistema de valores a concretizar nos actos e também um conjunto de práticas sociais”.

A definição de educação para a cidadania feita por Beltrão & Nascimento (2000, p.48), refere que esta “implica fomentar o espírito de solidariedade, assente no respeito pela diversidade cultural e na consciência de que é a sobrevivência comum que está em causa”. As referidas autoras salientam ainda que:

“Há que desenvolver as competências e saberes (...) associados a:

- educação política tradicional – modos de funcionamento de Estado e da gestão pública do poder;
- Educação cívica - padrões de cultura e de comportamento que possibilitem a integração e participação do indivíduo no tecido social;
- Educação para os valores - desenvolvimento e clarificação de valores pessoais que permitem e justificam o compromisso social do indivíduo;
- Educação para o carácter -desenvolvimento da responsabilidade (direitos e deveres pessoais e sociais) de comportamento e sentido éticos dos valores, objectivos e processos sociais”(Ibidem).

Roberto Carneiro (2001) aponta para uma “nova Cidadania” que engloba cinco dimensões: cidadania democrática, alicerçada nos direitos humanos e nas liberdades fundamentais; cidadania social, relacionada com a justiça e igualdade social; cidadania paritária, baseada na igualdade efectiva; cidadania intercultural visando uma cultura de paz, tolerância e respeito pela diversidade; cidadania ambiental baseada no desenvolvimento sustentável.

Educar para a cidadania em Portugal consiste, segundo a lei portuguesa, “ no respeito e na garantia de efectivação dos direitos e liberdades fundamentais, visando a realização plena da democracia económica, social e cultural e o aprofundamento da democracia participativa” (art.2º Constituição da República Portuguesa).

Constatamos, assim, a diversidade de aspectos, isto é concepções e representações que o termo de cidadania pode apresentar.

3.2. A cidadania e a escola

Na escola devem ser desenvolvidas nos alunos competências várias, nas áreas da auto-realização, do bem-estar físico e emocional, do desenvolvimento social, da educação para a cidadania, da formação cívica, da formação moral. (Ribeiro 1993, cit por Beltrão & Nascimento 2000, p.49-50).

No início do século XX sentiu-se a necessidade de desenvolver aprendizagens ligadas à cidadania.

O aumento da violência, do individualismo e o enfraquecimento do vínculo social criam expectativas relativamente à escola no sentido dela poder ser a propulsora da democracia e da cidadania. Perrenoud (2003) fala no êxito da educação para a cidadania se esta for encarada como um problema de todos, isto é, que comprometa todos os momentos da vida escolar bem como perpassa todas as disciplinas.

Acreditava-se que a escola era um elemento fundamental do progresso social e que o contributo dado pela educação era essencial para eliminar os males sociais e concomitantemente conseguir desenvolver um todo harmonioso.

A L.B.S.E. aponta para a problemática da cidadania interligada com os valores e rejeitando os modelos de escola tradicional apoiados na inculcação directa de valores, embora seja considerado que os mesmos estão sempre presentes na actuação dos professores (Pedro 2002).

Dewey (1916, cit. por Roldão, 1999, p.10) considerava que “a educação deveria desenvolver-se numa escola organizada como uma miniatura da própria experiência social vivida, e não como um espaço artificial de preparação para uma vida exterior e posterior. A escola deveria proporcionar o desenvolvimento integrado dos saberes e experiências reais que permitiriam a almejada mudança/ melhoria da vida social”.

Não podemos ignorar que os nossos jovens são pessoas que vivem situações reais na sociedade, visto que uma grande maioria lida e conhece as consequências do “racismo, pobreza, discriminação sexual, falta de habitação” Apple & Beane (2000, p.45).

Dewey (1916) fala de um visão democrática da educação onde a educação cívica ou para a cidadania deve ser integrada como sendo a própria essência da educação escolar” (Idem, p.11).

No pensamento de Dewey aparecem conceitos de progresso, desenvolvimento intelectual, experiência e vida social, conhecimento científico e actividades produtivas. Estes conceitos estão todos, no entender de Roldão (1999, p.11) “harmoniosamente integrados”.

Esta linha de pensamento está focalizada na função que é atribuída à escola: um local privilegiado para a promoção de uma sociedade democrática.

Como temos vindo a referir, a cidadania é um conceito que não se pode dissociar da educação e da socialização. No entender de Morel, Boulanger et al (2001, p.74) estes

conceitos “ são indissociáveis, uma das questões chaves para a educação é saber como se opera actualmente esta socialização e quais os obstáculos que se lhes opõem”.

É evidente que a socialização se faz na família, na escola, na comunidade, entre outros, mas sempre resultante de processos interactivos que desempenham “ um papel indutor e estruturante” (Ibidem) na formação integral dos jovens.

A cidadania é “abrir aos indivíduos um espaço de acção no seio de uma colectividade, e permitir que se integrem em relações sociais que não sejam relações de submissão, mas relações baseadas na igualdade, na tolerância do outro diferente, na negociação” (Idem p.76). Segundo Pedro (2002,p.194) “ uma intervenção no domínio da cidadania (...) deverá caracterizar-se (...) por um tipo de discurso e de práticas coerentes atentas à evolução dos movimentos das sociedades e das novas problemáticas ou desafios que nela vão surgindo”.

Fonseca (2001) chama-nos à atenção para a necessidade da cidadania ser aprendida e requerer participação. Fará sentido, uma perspectivação de uma educação para a cidadania, mas também uma educação na cidadania.

A educação pela cidadania deve ir mais além do que aquilo que se realiza nas escolas, deve ser o implementar da igualdade e da liberdade, onde o aluno possa desenvolver o respeito pelos outros e conseqüentemente por si próprio. Deve ser considerado actor social em potência.

3.2.1. A escola e a construção da cidadania

De entre as variadas problemáticas colocadas na escola, não podemos deixar de referenciar as que entendemos ser mais relevantes, sejam a diversidade étnico – cultural, os comportamentos de risco, a violência, agressividade e indisciplina. Face a esta situação, a escola é obrigada a rever o seu discurso, a questionar as práticas.

No momento actual, a escola está integrada numa sociedade que a desafia e lhe exige novos rumos e papéis. Então, urge que ela (re)apareça como local de aperfeiçoamento e de construção de conhecimento, preocupando-se com a formação global dos alunos. Zabalza (1992) salienta que a escola deve contribuir para que os alunos assumam um comportamento autónomo e responsável, para a inserção numa cultura, através da aprendizagem de valores, normas e regras de conduta e para o desenvolvimento de relações interpessoais e sociais.

Assim, a escola representa uma valência de tempo e espaço fundamental, pois contribui para a formação da cidadania numa perspectiva de crescimento integral da pessoa. É dentro desta filosofia que uma abordagem da educação para a cidadania aparece então, como expressão de uma formação integral.

A aprendizagem para a cidadania desenvolve-se de forma lenta, pois as aprendizagens envolvem questões não só cognitivas, mas também de ordem afectiva. Pedro (2002, p.192) fala que ser cidadão é “uma tarefa permanente e contínua”.

A escola, sendo vista como um local de construção da cidadania, deve possuir um projecto educativo onde estejam configurados os objectivos que correspondam àquilo que a escola pretende oferecer aos seus alunos.

A filosofia desse projecto deve ser inovadora. A escola, no parecer de Mialaret (1996, p.18), deve ter “ o objectivo de desenvolver uma personalidade de forma equilibrada, rica de potencialidades congénitas libertas, melhorada pela criação de novas aptidões; esta personalidade deverá ser susceptível de se adaptar, de se transformar, de se aperfeiçoar com o contacto com situações novas, reencontradas, escolhidas ou por ela suportadas”. Atrevemo-nos a afirmar que a escola deve disponibilizar os saberes e os instrumentos capazes de ajudar o jovem na construção do seu percurso de conhecimento e aprendizagem, de forma autónoma e responsável.

O projecto educativo deve resultar de um trabalho de articulação, cooperação e cruzamento de perspectivas e posições de todos os actores educativos, bem como dos agentes da comunidade. Deve caminhar-se, no entender de Almeida (1993, p.51) “para uma escola dinâmica e geradora de múltiplas actividades no seu seio, bem como para uma escola atenta e dinamizadora de relações com a comunidade onde se integra”.

Na verdade, o projecto é o espelho da identidade da escola. Não é, nem deve ser igual a outro qualquer. É único e deve fornecer uma imagem do caminho a percorrer para interferir numa determinada realidade em que a escola está inserida.

O ensino e a aquisição de conhecimentos devem estar em consonância, isto é os objectivos devem ser comuns, apontando para uma acção em parceria. O professor é o “articulador e facilitador no processo de construção de conhecimentos que deve ser pautado na troca de experiências/ saberes com os alunos” Coutinho (1998, p.162).

A sala de aula é o local por excelência onde o professor pode promover, incentivar e trilhar um infindável número de caminhos que conduzam a um processo de construção de conhecimento e de cidadania.

A escola deve contribuir para a formação de um cidadão crítico reflexivo que esteja apto a intervir na sociedade de uma forma consciente. Deve ser efectivado em interacções sociais, em debates, facilitando a aquisição de competências que ajudem os alunos a fazer frente aos desafios impostos por uma sociedade moderna.

A escola deve desenvolver a cidadania, facilitando a aprendizagem dos direitos e dos deveres, pois é fundamental que a responsabilidade e a autonomia sejam trabalhadas tendo em vista uma política preventiva de comportamentos de risco.

Concluindo, podemos referir que educar para a cidadania subentende, a reflexão e debate sobre situações vividas, desenvolvimento de uma consciência cívica dos alunos, contribuição para a formação de cidadãos responsáveis, intervenientes e activos nas várias valências sociais, sejam a escola e a comunidade.

4. A Formação Cívica e a Educação para a Saúde

Ao longo dos últimos anos, tem-se observado um interesse crescente pela promoção da saúde individual e comunitária.

A Organização Mundial de Saúde (1990) realça que a educação para a saúde deve fomentar a aprendizagem no domínio da saúde para que o cidadão possa de modo informado e consciente tomar decisões. Estas aprendizagens centram-se na aquisição de conhecimentos e na compreensão do significado da saúde.

Em 1976 a O. M. S. (cit. por Frasquilho, 1996, p.169-170) considerou os seguintes princípios na educação para a saúde:

- A comunidade como um todo deve responsabilizar-se por ela.
- Deve ser organizada e planeada de forma eficaz.
- Deve fundar-se em bases científicas, sendo para isso necessário desenvolver mais investigação sobre os comportamentos relacionados com ela.
- Deve instigar as pessoas a proteger e a ser responsáveis pela saúde.
- Deve ser diferenciada e orientada para grupos alvo.
- A medicina e os serviços de saúde devem desempenhar um papel importante.

A escola é um local privilegiado para proporcionar a aquisição de competências na área da educação para a saúde, visto que ela aparece como um espaço que oferece oportunidades educativas formais e informais. Mourel, Boulanger et al (2001, p.72)

salientam que “a educação é chamada a intervir nas relações entre os comportamentos e a saúde a fim de desenvolver regras de boa higiene de vida”.

A Educação para a Saúde tem uma função educativa, social e de promoção da qualidade de vida, daí que possa ser desenvolvida em contexto escolar.

Ao atribuímos uma função educativa apontamos para um dos elementos fundamentais da educação integral e global do indivíduo. Ao referirmos a sua função social mencionamos os diferentes laços e relações existentes em torno da criança sejam a família, a comunidade de pertença. Finalmente a escola, ao promover a saúde, está a contribuir para a alteração dos estilos de vida que influenciam directa ou indirectamente a saúde do indivíduo.

Pardal (1990) refere que educação para a saúde tem como finalidades: incutir nos alunos conhecimentos, atitudes e valores que lhes possibilitem fazer opções adequadas à saúde e bem-estar; ser responsáveis face à saúde individual, familiar e colectiva; ter modos de vida saudáveis; promover a auto estima e a auto confiança.

É evidente que, para atingir o referido anteriormente, não basta adoptar uma estratégia informativa sobre a adopção de atitudes e comportamentos favoráveis à saúde. Educar para a saúde no parecer de Andrade (1995, p.9) “consistiria tanto em partilhar um determinado projecto ético como transmitir um saber” mas proporcionar ao aluno “construir conhecimentos, atitudes e capacidades indispensáveis para fazer opções” (Ibidem).

Neste processo, será pedido ao professor para “conduzir os seus alunos para a autonomia, encorajando-os a explorar as suas próprias atitudes e opiniões, a clarificar os seus valores e os dos outros, a analisar as diversas etapas do processo de tomada de decisão” (Ibidem).

Certamente que a Educação para a Saúde deve ser objecto do Projecto Educativo de Escola. A comunidade escolar deve incentivar e facilitar actuações que visem tomar a saúde como um objectivo a ter em conta o seu Projecto.

Tradicionalmente, estes temas são abordados e desenvolvidos nas áreas curriculares disciplinares (Ciências da Natureza, Ciências Naturais e Biologia), mas também devem constar das áreas não curriculares, nomeadamente na Formação Cívica, como apontam os quadros legislativos em vigor.

No que concerne, os assuntos veiculados pelas disciplinas atrás citadas, constatamos que são abordadas informações referentes a aspectos da biologia humana e noções relativas a higiene e defesa contra doenças transmissíveis.

A Educação para a Saúde não deve ser pontual, mas sim deve ser desenvolvida de forma longitudinal, isto é, ao longo da vida escolar do aluno, atendendo sempre ao nível etário e às necessidades por ele evidenciadas.

O professor deverá ter em conta as representações sociais que os alunos trazem para a escola.

A Organização Mundial de Saúde refere que a Educação para a Saúde em meio escolar só é integral e global quando assentar numa “visão holística da saúde” isto é, tomar em linha de conta “todas as oportunidades educativas para a saúde, formais e informais” e tentar “harmonizar as mensagens de saúde das várias fontes que influenciam a vida do estudante” (WHO, UNESCO, Unicef;1992).

CAPÍTULO II

COMPORTAMENTOS DE RISCO

1. Clarificação conceptual de comportamentos de risco – drogas lícitas e ilícitas

Segundo a Organização Mundial de Saúde (O.M.S.) “Risk behaviours are actions that increase the likelihood of harmful health outcomes”.

Feijó & Oliveira (2001) referem que a expressão comportamento de risco pode ser definida “ como a participação em actividades que possam comprometer a saúde física e mental do adolescente”. De entre os vários comportamentos passíveis de ser considerados de risco, seleccionamos aqueles que irão fazer parte do estudo que vamos realizar ou seja, as drogas lícitas e ilícitas.

De acordo com a O.M.S. drogas são todas as substâncias naturais ou sintéticas, cuja acção exercida no sistema nervoso modifica a consciência e o comportamento daqueles que as tomam. Ainda segundo esta Organização, a toxicodependência é um estado de intoxicação periódica ou crónica originada pelo consumo repetido de uma droga.

À toxicodependência associam-se as seguintes características:

- Desejo ou compulsão de continuar com os consumos (dependência psíquica)
- Tendência a aumentar a dose (tolerância)
- Dependência física (sinais de abstinência)
- Efeitos prejudiciais no organismo.

Fleming (2001, p.53) refere a toxicodependência como sendo “ um fenómeno multideterminado por factores de natureza diversa que se conjugam e criam condições para o seu aparecimento e manutenção”.

As drogas podem agrupar-se em dois grandes grupos:

Drogas lícitas – drogas cujo consumo é permitido por lei (álcool, tabaco, cafeína e medicamentos).

Drogas ilícitas – drogas cujo consumo e venda é penalizado em certos países e religiões: haxixe, heroína, cocaína entre outras.

2. Uso e abuso das drogas na actualidade

A droga é um dos problemas que tem sido objecto de ampla discussão e de muita preocupação na nossa sociedade. No seu aspecto endémico, já não se prende com uma forma de manifestação e contestação, mas aparece-nos como uma resposta à frustração dos indivíduos face a uma sociedade complexa. Na 2ª Conferência Europeia de Intervenientes em Toxicomania, realizada em Paris em Fevereiro de 1996, foi postulado que “o abuso de drogas não é uma questão conjuntural e passageira; está enraizado na evolução das nossas sociedades”.

Toda esta problemática acentua a necessidade de uma intervenção social e sistémica que conduza a uma reflexão pluridimensional, que possa motivar a mudança a nível individual e comunitário. Deve haver uma mobilização e responsabilização, dos governos, das instituições sociais e naturalmente do cidadão. Ela apresenta-se como um fenómeno social visto que, no entender de Dias (2002, p.53) tem “ Visibilidade social, estrutura de relações sociais, espaço e tempo social, consequências sociais, mobilização social, flexibilidade, discursos sociais, sistemas de conhecimento”.

Esta preocupação mundial não exclui Portugal que, de acordo com vários estudos efectuados, aponta a toxicodependência como a principal preocupação dos pais portugueses em relação aos seus filhos (Moreira, 2004). No parecer de Geada (1992), o consumo de drogas pode ser considerado um problema alarmante na sociedade portuguesa.

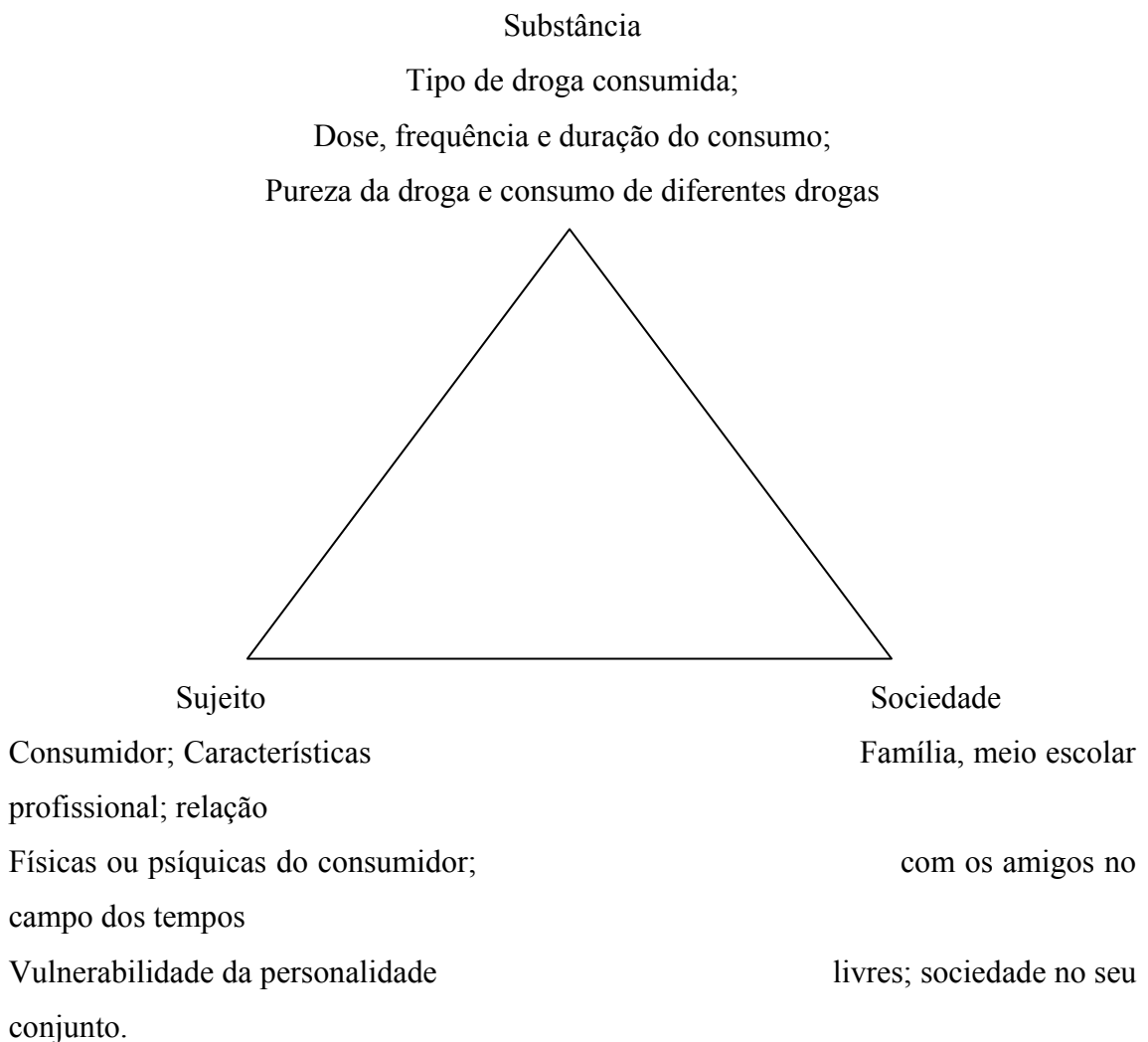
A partir de meados dos anos sessenta, este fenómeno tem tomado proporções alarmantes, senão mesmo epidémicas. Quase todas as culturas procuraram, ao longo dos tempos, raízes, ervas, sementes que determinassem a modificação selectiva da consciência, embora as funções para que eram utilizadas fossem diversas, sejam religiosas, terapêuticas, políticas, estéticas, ideológicas e afrodisíacas. Com o andar dos tempos os objectivos a alcançar através dos consumos sofreram uma mudança significativa. No entender de Agra (1998, p.101) “ nas sociedades ocidentais modernas o consumo de drogas inscreveu-se em posições existenciais diferentes e mesmo opostas”. O seu uso deixou de ser uma actividade lícita para passar a ser ilícita. Sem dúvida que, na actualidade o consumo de drogas é um recurso possível utilizado como suporte de tensões e angústias.

Todas as drogas têm efeitos múltiplos, que variam segundo a substância, a dose, a forma de consumo, o indivíduo, o contexto e o momento em que são consumidas.

Todas as drogas, sejam lícitas ou ilícitas criam dependência física ou psíquica, ou mesmo ambas, e podem tornar-se, progressivamente, o centro da vida e o único objectivo das pessoas que as consomem.

A utilização das drogas e os seus efeitos são resultado da interacção entre três factores: a substância, o individuo e o contexto social. Nowlis (1989, p.17) esclarece que “ os efeitos da droga são uma função da interacção entre a substância e o indivíduo, definido fisiologicamente, psicológica e socialmente”. O consumo de drogas baseia - se num processo deveras complexo entre os efeitos da mesma e os factores bio-psico-sócio- cultural (is) que coexistem no individuo.

Baro, Casselman, et al (1988, p.51) propuseram o seguinte esquema de forma a tornar mais clara a problemática da toxicodependência:



A propósito deste assunto Bergeret (cit. por Nowlis, 1989, p.80) refere que “A toxicomania é um reencontro entre uma determinada substância com uma determinada personalidade e um determinado contexto sócio- cultural”.

Para cada droga existem três doses: a eficaz, a tóxica e a letal.

Os indivíduos diferem uns dos outros em diferentes aspectos: peso, sexo, idade, estado físico e mental. Estes factores têm muita influência na reacção à absorção de uma droga, qualquer que ela seja. Em jogo estão também o grau de dependência e a tolerância do indivíduo, conceitos fundamentais para a compreensão do fenómeno das toxicodependências.

Assim entendemos por **dependência** a necessidade imperiosa de prosseguir com o consumo e por **tolerância** a forma como o organismo se adapta à presença repetida de uma determinada droga – para que se produzam os mesmos efeitos as doses têm de ser cada vez maiores.

Hoje em dia, a maioria de jovens experimenta a droga.

Muitas vezes, estes consumos são importantes para a sua aceitação social no grupo de pertença (pares) e fazem parte dum processo de curiosidade, gosto do risco e de auto – descoberta característicos da adolescência.

A grande maioria, no entender de Baptista (1995, p.20), “consegue ultrapassar estas experiências porque percebe os riscos da continuação do seu uso”. Na verdade, há outros que continuam o seu trajecto de sucessivas experiências com todos os tipos de drogas existentes no mercado. Este facto envolve risco de dependência e de tolerância, podendo o indivíduo tornar-se um toxicodependente.

Referimos quatro tipos de consumidor:

Experimentador – (já mencionado anteriormente);

Ocasional – a substância é consumida somente quando estiver disponível e apenas num ambiente social em que outros estão a usá-la;

Habitual – a substância é utilizada quando há necessidade pontual de enfrentar determinada situação ou efectuar algum desempenho mais problemático;

Toxicodependente – neste estágio, o consumidor está completamente dependente da substância, tanto física como psicologicamente.

Dias (2002, p. 49) refere que “o sistema afectivo e emocional desvanece-se para dar lugar ao único propósito da vida, que é o consumo”.

Morel & Boulanger (2001) falam em três grandes tipos de consumo de substâncias psicotrópicas: uso, abuso e a dependência. Referem que o uso pode ser ocasional,

recreativo ou repetido e regular. No que concerne ao abuso, falam em consumos com carácter patológico, que tem dois critérios: repetição das doses e aparecimento de danos induzidos. Finalmente, o último consumo referenciado, a dependência, é definido como uma impossibilidade de se abster de consumir e que geralmente se faz acompanhar de perturbações específicas: a tolerância e escalada, a dependência física, o craving (o impulso para procurar e para consumir de modo compulsivo).

Uma vez consolidada a toxicodependência podemos distinguir três etapas:

1ª Fase – (lua de mel); consome-se a droga para ficar na “maior”, “high”, “na boa”

2ª Fase – consome-se para se sentir normal;

3ª Fase – consome-se para não se sentir doente.

3. Problemas resultantes da toxicodependência

Há drogas que interferem na comunicação das células, provocando:

Comunicação lenta - drogas depressora(heroína, codeína, metadona).

Comunicação rápida – Drogas estimulantes ou anfetaminas. (cocaína, anorexígenos, crack, ecstasy);

Existem também: *drogas alucinogénias*- que provocam alucinações (LSD, mescalina, marijuana, haxixe liamba- estas três ultimas quando tomadas em grande quantidade e

solventes voláteis – inalados, provocam efeitos semelhantes aos da droga. (colas e benzina).

Os problemas resultantes da toxicodependência podem fazer-se sentir em quatro áreas diferentes, sejam a saúde, família, trabalho e justiça.

A interferência na saúde pode dar-se a dois níveis: físico e mental.

No que concerne à saúde, convém destacar o emagrecimento e a degradação física progressiva, nomeadamente o mau estado dos dentes, traduzido nas sucessivas cáries dentárias e os abscessos nos locais de injeção. Hapetian (1997, p.143) salienta que “O estilo de vida do toxicodependente traduz-se numa série de comportamentos de risco (...) vive em locais onde não existem condições mínimas de higiene e saneamento o que facilita a propagação de doenças”.

A debilidade do toxicodependente leva-o conseqüentemente, a contrair inúmeras infecções. Para além disso, temos a assinalar as doenças infecto-contagiosas a que está sujeito, tais como a sida, a hepatite (A, B e C) e a tuberculose.

A toxicoddependência é considerada uma doença mental, pode desencadear outras alterações, relacionadas com o foro psiquiátrico: depressões e psicoses que podem levar ao suicido.

No que respeita à família, a situação mais vulgar é a ruptura – a deterioração dos laços familiares e o desgaste psicológico. Como Hapetian (Idem, p.68) refere “ É a amotivação do toxicodependente para agir, para fazer algo põe si, para mudar, em suma, que desespera os familiares e os leva muitas vezes a cederem a jogos de manipulação e chantagem afectiva”.

Visto que a toxicoddependência é uma doença muito complexa, torna-se demasiado complicado lidar com ela. Os pais oscilam entre a permissividade e a intolerância. É importante ser dada informação e sensibilização a estas famílias afectadas por este problema.

O toxicodependente, a maior parte das vezes, abandona a escola. Dificilmente consegue conciliar o estudo com o consumo, ficando assim sem formação para desempenhar um ofício.

Existem casos em que o toxicodependente tem a sua profissão. No entanto, Agra (1998, p.76) salienta que “O vínculo social normal é precário. A desviância geral persistente operacionaliza-se na descolarização, na desintegração familiar e laboral”. Conseqüentemente, o absentismo, o fraco rendimento de trabalho, os roubos e o mau relacionamento com os colegas são indicadores destes comportamentos de risco.

Finalmente, a vida de marginalidade leva-o a ter muitos problemas com as autoridades policiais e judiciais, “ A frágil ou nula vinculação social implica a adesão à sub cultura delinquente” (Idem p.81) “ a desviância latente é efectivada contra os outros e contra a sociedade” (Ibidem). Assim sendo, os roubos e o tráfico são os problemas mais evidentes nestes comportamentos marginais. Muitas vezes o consumidor torna-se traficante para conseguir a sua dose diária.

A lei portuguesa não condena aquele que consome drogas, apenas os crimes que comete.

Por todas estas razões e para evitar os custos demasiado elevados, tanto para a sociedade como para o indivíduo, que entra numa situação de ruptura, de degradação moral e física, de destruição dos laços familiares, de marginalidade acentuada, a

sociedade dever-se-ia unir com o propósito de desenvolver medidas e estratégias de prevenção primária, no sentido da promoção da saúde e da educação das populações.

Em jeito de conclusão e de acordo com Fleming (2001, p.13) “o toxicodependente é (...) o produto mais bem acabado de uma sociedade onde progressivamente o valor dos laços e das relações afectivas se vai perdendo e que elegeu o químico e o consumo como valores de felicidade”.

CAPÍTULO III

A PREVENÇÃO DAS TOXICODPENDÊNCIAS

1. Clarificação do conceito

A origem do termo prevenção provém do Latim “pre venire”, que significa antecipar, preceder. No entanto não encontramos nestes significados uma visão completa daquilo que hoje em dia se pretende atribuir a este conceito. Ao termo prevenção parece que está sempre ligada um conceito de impedimento, pois como afirma Sorrentino (1993, p.1), “prevenire puó significare impedire che un evento si manifesti”. Contudo, será sempre importante e fundamental que “ il contesto nel quale quell, evento puo realizzarsi e le condizioni che ne permettono le possibilitá di manifestazione” (Ibidem) sejam tidos em linha de conta. Sem dúvida que sem o conhecimento destes pré-requisitos, a prevenção não poderá ser eficaz. Para prevenir é necessário prever. Qualquer atitude preventiva deve implicar uma competência de observação, de conhecimento da realidade.

O Instituto da Droga e Toxicodpendência (IDT) em documento emanado em Novembro de 2006, pelo Departamento de Prevenção, refere que esta consiste num processo activo de implementação de iniciativas tendentes a modificar e melhorar a formação integral e a qualidade de vida dos indivíduos, fomentando competências pessoais e sociais, no sentido da promoção da saúde e bem – estar das populações.

Fala-se também de um conjunto de estratégias que tem como objectivo eliminar ou minorar o aparecimento de problemas relacionados com o uso indevido de substância psicoactivas.

Poderemos ainda referir que a prevenção da toxicodpendência pode ser entendida “como um processo activo de implementação de iniciativas tendentes a modificar e melhorar a formação integral e a qualidade de vida dos indivíduos, fomentando o auto-

controlo individual e a resistência colectiva face à oferta de drogas” Martin (1995, cit. por Moreira 2004, p. 13).

A prevenção das toxicodependências deve ter como destinatários a população, grupos específicos e indivíduos e o domínio deve centrar-se a nível do indivíduo, da família, da escola e da comunidade.

O I.D.T. (2006) fala de prevenção das toxicodependências como mobilizadora de esforços no âmbito da redução da procura através da implementação de programas que conduzam à diminuição dos factores de risco, promovendo os factores de protecção, ligados ao uso e abuso de drogas.

A importância atribuída à prevenção é inquestionável, quando pensamos em combater e minorar os comportamentos de risco.

2. Tipologias preventivas

A partir dos anos 60, percebeu-se a utilidade que as acções comunitárias e preventivas poderiam desempenhar. Até este momento, as acções estavam centradas unicamente no indivíduo e nos problemas já existentes. Dá-se uma mudança e agora a prevenção é vista diferentemente.

Surgem algumas tipologias preventivas, sendo consensual que a prevenção como estratégia deve ser valorizada.

A tipologia mais clássica refere que a prevenção pode apresentar três vertentes: primária; secundária; terciária.

A tipologia mais recente, como é salientado por Gordon (cit. por Moreira, 2004 p.12), refere que “ a prevenção deve ser conceptualizada em termos de prevenção universal (dirigida à população em geral), indicada (dirigida a grupos de indivíduos que se encontrem numa situação de maior risco (...)) e selectiva (destinada a grupos de alto risco)”.

Esta prevenção está baseada em evidência científica, consistindo num processo sistemático através do qual decorrem resultados e ou se produz conhecimento. Deve ser fundamentada pela investigação e por critérios rigorosos que possam demonstrar que as acções produzem efeitos positivos e que os resultados podem ser atribuídos aos projectos de prevenção e não a outros factores (I.D.T. 2006).

Quando se fala em “prevenção universal”, considera-se que todas as pessoas da população partilham o mesmo risco, apesar deste poder variar de indivíduo para indivíduo. O objectivo é deter ou retardar o uso e abuso de drogas, sejam elas lícitas ou ilícitas.

Estes programas incluem, entre outras, as componentes informativas e de desenvolvimento de competências.

A “prevenção selectiva” dirige-se a grupos específicos da população. Parte-se do princípio que todos os elementos que os integram, estão em risco, por fazer parte de um segmento com características específicas identificadas como sendo problemáticas. Estes grupos de risco são identificados em função dos diferentes factores a que se encontram expostos, sejam os biológicos, psicológicos, sociais e ambientais que se prendam com o uso e abuso de drogas. Damos como exemplo, filhos de pais toxicodependentes, jovens delinquentes, crianças em instituições, jovens com insucesso e ou abandono escolar.

Estes programas incluem a informação, desenvolvimento de competências e educação afectiva, entre outras.

Finalmente refere-se a “prevenção indicada” que focaliza os indivíduos com comportamentos de risco e que demonstram o uso de substâncias.

Os objectivos dos programas de prevenção são a diminuição do consumo e da duração e manutenção de comportamentos de risco, retardando o início do abuso e da intensidade do consumo. A prevenção indicada é definida pela avaliação do nível de risco individual, isto é, os problemas familiares, depressão, tentativas de suicídio, insucesso/ abandono escolar e problemas de adaptação familiar e de dinâmicas interpessoais. Esta prevenção inclui, para além de outras componentes, a de informação, desenvolvimento de competências e aconselhamento.

Na verdade estas duas tipologias continuam a não gerar consenso. A clássica prende-se com o momento da evolução da condição em que as estratégias preventivas são implementadas. A outra tipologia referenciada focaliza o tipo de população a que as intervenções preventivas se destinam. A falta de acordo, face à tipologia de prevenção deve-se ao facto da tentativa de conciliação entre as tipologias clássica e recente Moreira (2004).

Nicole Vettenburg (cit. por Festas, 2002) refere-se à prevenção de carácter punitivo (existe dissuasão pelo medo do castigo); situacional (quando são criadas situações de observação e vigilância que impeçam a ocorrência de comportamentos de risco); prevenção baseada no tratamento (a intervenção faz-se junto dos meios educativos,

como por exemplo da família); prevenção social (inclui actividades que se ligam à actuação nas condições e circunstâncias de vida dos grupos de risco).

Qualquer tipo de intervenção a ser utilizada, deve focalizar e priorizar não só o grupo alvo, mas também toda a estrutura envolvente, seja a família, a escola, a comunidade, estimulando sempre os comportamentos pró- sociais.

A prevenção mais adequada deve passar pela educação do jovem em todas as suas vertentes, desenvolvendo os seus comportamentos sociais e a sua autonomia. Festas (2002, p.12) salienta que “ os objectivos da prevenção se confundem com os objectivos da própria educação. Ao promover o desenvolvimento social e cognitivo, a educação cumpre a sua função, constituindo-se (...) como a melhor forma de prevenção”.

Entendemos que será útil clarificar mais alargadamente a tipologia clássica.

2.1. Prevenção primária

A prevenção primária visa impedir que as pessoas se tornem dependentes de uma ou mais substâncias, através da promoção de estilos de vida saudáveis e de uma informação adequada ao nível etário dos indivíduos (O.M.S.).

A prevenção primária integra um conjunto de acções coordenadas entre os diferentes elementos da sociedade no sentido da promoção da saúde e educação. Deverá ser realizada a partir de programas, medidas e estratégias preventivas que facilitem uma maior comunicação entre as pessoas e as instituições que integrem a comunidade. Para tal, previamente há que priorizar e despistar as necessidades e os recursos que poderão vir a auxiliar a execução destes projectos.

É fundamental adoptar uma atitude preventiva precoce face a problemáticas diversas tais como os chamados comportamentos de risco e de desajustamento social. Impõe-se uma prática preventiva, assente em dinâmicas interactivas e sistémicas.

O O.E.D.T. refere a importância da prevenção da droga em meio escolar, chamando a atenção para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais que permitam lidar com conflitos e resistir à pressão dos grupos de pares bem como estimular atitudes críticas. Para apoiar esta estratégia é importante educar os jovens e suas famílias sobre a natureza e os perigos referentes ao uso e abuso de drogas.

A necessidade de intervenção no campo das toxicodependências a nível da prevenção primária, deve abranger os vários subsistemas com os quais o jovem interage sejam família, o grupo de pares e o contexto socio-económico.

Ainda o Observatório Europeu chama a atenção para a necessidade de estabelecer uma distinção entre programas convencionais trabalhados nas salas de aula e actividades preventivas mais genéricas integradas no quotidiano escolar, sendo as últimas as que devem ser tomadas em linha de conta. A “ chave do sucesso” passa pelo desenvolvimento de:

- competências pessoais, isto é, a capacidade de tomar decisões e de resolver problemas (coping);
- competências sociais, firmeza, resistência à pressão dos grupos de pares; conhecimentos sobre drogas e consequências do seu consumo;
- atitudes (combate a ideias falsas acerca do consumo de drogas nos grupos de pares).

Na realidade este fenómeno nunca tem uma causa única, mas sim várias incidências causais, daí que a actuação preventiva deva ser feita a vários níveis.

Esta intervenção deve implicar diálogo actuante junto dos subsistemas que pensamos ser privilegiados nas interações dos jovens. Devem ser criados modelos preventivos que tenham como objectivo fazer o reforço da personalidade e o favorecimento da integração social.

Assim sendo, e em jeito de síntese, poderemos referir certos aspectos que se nos afiguram cruciais, quando nos referimos à prevenção primária:

- Não pode ser associada única e exclusivamente a informação sobre drogas e seus efeitos, deve procurar intervir ao nível dos comportamentos e atitudes.
- As acções a desenvolver nesta área não devem ser pontuais, mas devem integrar-se num continuum temporal que se adapte ao desenvolvimento e aos ciclos de vida dos indivíduos e das suas comunidades de pertença.
- Deve ter em conta as necessidades detectadas, as características dos contextos sociais e de intervenção.
- Deve conhecer os modelos sociológicos vigentes, como por exemplo os valores juvenis, modelos educativos, padrões familiares, entre outros.
- Deve apontar para uma política alargada de desenvolvimento social.

- Deve criar condições para a participação activa de todos os cidadãos dessa comunidade.
- Deve desenvolver, motivar e responsabilizar todos os actores sociais. (Maia, 1997).

Apesar da multiplicidade de estratégias utilizadas na prevenção, ao longo dos anos, a avaliação dos efeitos, deve ser uma preocupação fundamental.

2. 1.1 A prevenção primária e a importância da escola

A educação do homem é uma tarefa de extrema importância, tendo sido sempre preocupação de todas as sociedades e no entender de Marques (2003, p.11) “A qualidade da educação é uma questão crucial nas sociedades contemporâneas”.

A educação é fundamental para a formação integral da pessoa e as “ sociedades desenvolvidas gastam (...) riqueza com a educação, tornando-se imperioso que o serviço público que as escolas prestam, resulte numa mais-valia para todos” (Ibidem). Roberto Carneiro (2001, p.51) salienta ainda que “ a educação é apregoada como essencial à política geral: fundamental para a coesão social, para o desenvolvimento económico, para a competitividade sustentável, para o progresso humano, para a construção da paz mundial”.

Na realidade o acto de educar é um processo que se vai renovando e adaptando às circunstâncias concreta da época (Santos, 2005). Cabanas (2002, p.60) refere –se ao acto educativo como sendo “ o exercício concreto da educação”, e fala de educação como “ um processo (ou sùmula de actos educativos encadeados) de aperfeiçoamento (...) no qual se trata de fazer com que um sujeito aceda a níveis superiores na sua existência” (Idem, p.61).

Hoje em dia, assiste-se a uma constante preocupação em mudar e transformar os sistemas educativos e no entender de Canário & Rolo (2001 p.149) “As mutações sofridas pela instituição escolar podem ser sintetizadas numa fórmula breve: a escola passou de um contexto de certezas, para um contexto de promessas, inserindo-se actualmente num contexto de incertezas”.

A escola não gera consensos, questionando-nos muitas vezes relativamente ao papel que deve desempenhar, isto é, educar ou instruir? Contudo, o que se pode concluir, é que instruir não significa unicamente uma transmissão de conhecimentos, mas sim levar

os alunos a elaborar os seus modelos de comportamento intelectual e motor, através do estudo das diferentes áreas ministradas na escola, sendo que estas tem como objectivo o desenvolvimento bio- psico-social dos alunos. Segundo Moreno (1989, cit. por Vilar, 1993, p.80) nota-se “ uma tendência para tomar em consideração a dimensão comunitária da escola que, evidentemente, ultrapassado o papel de apenas instruir os membros mais jovens da colectividade, deve assumir-se como uma instituição dinamizadora da educação e do desenvolvimento cultural da sua comunidade”.

A escola deve apresentar-se como “elemento nuclear da mudança e como tal mais influente, por se tratar de uma instituição educativa formal (personalizada) ao serviço da sociedade” Vilar (1993, p.83). A escola deve ser capaz de “potenciar a integração global dos elementos humanos e físicos da colectividade para promover a formação integral e integrada de todos os seus membros” (Ibidem).

Há necessidade de se fazer uma mudança na organização das escolas, mas no entender de Vilar (Idem p.75) “ persiste ainda uma grande resistência às mudanças estruturais nas organizações escolares existentes”. Para além da urgência da implementação destas medidas estruturais, também não podemos deixar de referir que as dinâmicas de aprendizagem devem ser revistas.

Os estudos e investigações feitas e que configuram uma evolução nas metodologias de aprendizagem, explicam-nos que o modelo de relação pedagógica não deve pautar-se unicamente pela transmissão expositiva de conhecimentos do professor versus a passividade do aluno. Pretende-se que haja um trabalho de comunicação e interacção de iniciativas e de actividades desenvolvidas entre educador e educando, tendo em vista atingir a autonomia, que é no entender de Barbot & Camatarri (2001, p.14) “apresentada como fim do processo de formação e como valor, e inserida numa sequência de valores gerais (inserção social, desenvolvimento pessoal, partilha de valores comuns, transmissão do património cultural”.

O aluno será assim o construtor do seu próprio saber, isto é, deve ter sido objecto de uma educação de qualidade, que lhe confere “poder para desenvolver uma personalidade única e independente preocupada com o bem – estar dos outros” Marques (1990, p.30), ficando apto a “aprender a aprender “ ao longo da sua vida.

O professor é possuidor de mais valias, sejam elas, conhecimentos, comportamentos e atitudes, que orientam e fornecem ao aluno instrumentos necessários à sua própria realização e formação integral.

Na realidade, professores e alunos desempenham funções diferentes no acto pedagógico, resultando desequilíbrio. No entanto, o método utilizado deve implicar informação concisa e clara que conduza o aluno a sentir a necessidade de permanecer activo e sentindo que a sua participação é fundamental para a construção do seu próprio saber. Aparece assim, o professor desempenhando um papel fundamental, ele é no dizer de Santos (2005, p.10) “mediador do conhecimento (...) orientador das aprendizagens (...), facilitador do desenvolvimento de competências relacionais e pessoais”, sendo que, como orientador, deve estar atento à diversidade de alunos com quem trabalha, de forma a detectar falhas e dificuldades. O ensino aprendizagem passa a ser no dizer de Coutinho (1998, p.14) “uma articulação necessária entre as iniciativas do aluno e o papel activo do professor que tem como horizonte da sua tarefa, programar, executar, avaliar, orientar e investigar”.

A escola como local de múltiplas aprendizagens desempenha um papel muito importante no desenvolvimento dos jovens. Podemos falar de uma importância crescente, na medida em que o processo educativo tanto pode actuar como elemento motivador ou como desmotivador do aluno. O referido processo pode desenvolvê-lo, estagná-lo ou, mesmo, retardá-lo (Baptista,1995).

As estruturas do conhecimento têm uma relação directa com a acção do sujeito, daí que também possamos afirmar que o desenvolvimento ocorre através da interacção. A escola e os agentes educativos deveriam estar conscientes desta realidade e proporcionar ao aluno a possibilidade de discutir em grupo as suas ideias, ajudando-o a verbalizá-las, a clarificá-las e a respeitar o outro na sua dimensão social e íntima. A escola deveria contribuir para a dignificação do ser humano, para o desenvolvimento de valores como a solidariedade, bem como incentivar a criatividade e as capacidades próprias de cada um.

Para atingir estes objectivos é necessária uma reformulação de estratégias “ os professores devem reflectir sobre a prática pedagógica, de modo a que essa prática seja continuamente reconstruída; essa postura reflexiva promove o diálogo, propicia momentos de partilha e cria espaços de troca de experiências” (Perrenoud, 2002; Amado, 2001;Domenach 1989, cit. por Santos, 2005, p.34). Estas estratégias poderão tornar-se eficazes se forem constantes e não ocasionais. Constatamos então, que paralelamente a esta estratégia de debate grupal há outra de acção – reflexão. Cabe ao professor orientar o aluno para ocasiões de acção, de experiência e, ao mesmo tempo, proporcionar pausas para reflexão sobre experiências tidas e havidas. Perrenoud (2001,

cit. por Santos, 2005 p.34) salienta que é necessário “Apostar no desenvolvimento de saberes partilhados (...) e na prática reflexiva”.

Qual é então, a situação da escola actual?

A escola, local de aprendizagens e convívio, está degradada.

Nalgumas chove nas salas de aula, sente-se o frio entrando pelas frestas das janelas e portas empenadas, as vedações estão estragadas, permitindo um acesso fácil e convidativo a estranhos. Constroem-se novas escolas sem espaços próprios para a prática da Educação Física, disciplina que tanto motiva os jovens e que contribui tão marcadamente para o seu desenvolvimento físico e mental.

Para além destas condições, temos os nossos jovens ávidos de novas experiências, fortemente atraídos pela aventura e por tudo o que é proibido pela sociedade.

Perante este panorama relembramos sempre as palavras proferidas pelo Dr. Nuno Miguel no II Encontro das Taipas, em Fevereiro de 1989, “ A escola, a grande escola é uma fábrica de toxicodependentes”.

Sampaio (1996) refere que não se tomam medidas na escola face ao problema, mas chama a atenção para a necessidade da sua articulação com serviços com experiência nesta matéria de modo a que os alunos possam ser atendidos rapidamente e ajudados a vencer as suas dificuldades. Assim, é necessário que os órgãos de gestão possuam informações seguras sobre os serviços em questão.

A escola pode desempenhar um papel fulcral na mudança “ de mentalidades face a este problema” (Idem, p.139). Talvez possa ser encontrado o início de um longo percurso que se torna urgente trilhar.

2.2 A Prevenção secundária

Tem como objectivo principal o tratamento e acompanhamento dos toxicodependentes e das suas famílias. É importante a motivação do indivíduo e da família para que aquele aceite o tratamento e se empenhe num processo de mudança de vida.

Assim, uma das vias da prevenção secundária, além do tratamento ambulatorio, é o recurso às comunidades terapêuticas, que são comunidades residenciais de estadia prolongada. Aqui os utentes, mediante terapias adequadas, trabalham no sentido de

mudarem, não só os hábitos de vida, como também a sua atitude perante eles próprios e os outros.

O toxicodependente apresenta, normalmente, uma baixa auto – estima e grande dificuldade de relacionamento com o mundo que o rodeia. É agressivo e violento quando privado do consumo de droga. Nele, o comportamento prevalece sobre o pensamento. Nunca se põe a si mesmo em causa, os seus conceitos morais são inconsistentes e o prazer imediato ou seja o prazer “aqui e agora”, é a sua divisa.

2.3 Prevenção terciária

Tem como finalidade a reinserção social e profissional daquele que foi alvo de um tratamento de ordem física e psicológica por parte de técnicos preparados para o efeito.

A prevenção terciária é levada a cabo por organizações estatais e de solidariedade social, bem como por uma atitude de aceitação e de esperança que a sociedade pode adoptar, face ao problema. Uma prevenção primária eficaz, pode tornar mais fácil a prevenção terciária.

Concluindo, sublinhamos que, usando qualquer das terminologias referenciadas, o mais importante será percebermos a importância de que se reveste a utilização de políticas preventivas na sociedade. Moreira (2004, p.13) afirma que “ prevenindo-se a droga estar-se-á a prevenir as consequências directas e indirectas: os danos físicos, psicológicos e sociais e o fenómeno de escalada ou seja a passagem do uso/abuso das drogas legais para drogas ilegais”.

3. Factores de risco

Para introduzir este ponto é fundamental começar por fazer uma clarificação do conceito de factor de risco que no entender de Clayton (1992, cit. por Becona 1999, p.15) é “ um atributo ou característica individual, condição situacional e /ou contexto ambiental que aumenta a probabilidade de uso /abuso de drogas”.

Assim, os factores de risco são igualmente muito vastos e complexos e não devem ser considerados de forma “linear e directa por se desconhecer a combinação dos factores de risco que levam à toxicoddependência” Moreira (2004, p.14). O I.D.T. (2006)

refere que “ Quantos mais factores de risco a criança tem na sua vida, maior a probabilidade de vir a desenvolver problemas de consumo de substâncias psicoactivas”.

O fenómeno da toxicoddependência é multifactorial. Destaca-se a curiosidade, a procura do prazer, a fuga ao tédio, o pedido de atenção dos pais, professores e amigos, o gosto do risco, o desafio a transgressão (Baptista, 1995).

Contudo, os estudos que se tem vindo a desenvolver, no sentido de perceber este fenómeno, revelam que o papel desempenhado pela família nesta problemática é relevante. Fleming (2001, p.52) chama a atenção para os estudos que “puseram em evidência fortes correlações entre a toxicoddependência e variáveis familiares”. A forma como os pais lidam com os filhos e a forma como os educam é muito importante. Nas famílias existem, por vezes, estilos educativos de risco.

Para percebermos e sabermos que estratégias preventivas se deverão usar ao optarmos por uma actuação preventiva, convém conhecer os factores que podem conduzir a esta situação, pois uma intervenção sem consistência pode ser altamente prejudicial. Podem, no entender de Sorrentino (1993) ser atribuídos à substância (efeito e disponibilidade) e ao indivíduo, seja à personalidade, ao ambiente (estrutura e dinâmica familiar, escola, bairro e sociedade).

Baptista (1995) aponta entre outros factores de risco, o ambiente familiar, o alcoolismo ou a farmacoddependência do pai, da mãe ou de ambos, as situações de violência física e psicológica, o autoritarismo, a permissividade, as ligações excessivas a um dos membros da família, superprotecção materna ou paterna, a ausência de um dos progenitores (por doença, morte, separação ou excesso de trabalho), a disfunção a nível da comunicação, a crise da adolescência e a morte ou a crise da meia idade nos pais (fracasso conjugal, profissional, menopausa).

Em paralelo com os factores de risco enumerados temos os chamados factores macrossociais. Falamos de mudanças (socioeconómicas e tecnológicas) muito rápidas, das grandes migrações (campo-cidade) que levam ao desenraizamento social e cultural e provocam o choque ou perda de valores e tradições. Acrescentamos as urbanizações anárquicas (bairros dormitórios degradados), a ausência de um associativismo mais organizado que promova a ocupação dos tempos livres, a defesa do anonimato e a dimensão excessiva e desumana das cidades.

No campo da educação também é de referir a democratização do ensino com a implementação de novos programas, a ausência da dimensão afectiva na relação

professor aluno, a competição cada vez mais exacerbada no desporto, nos estudos e na profissão.

Poderíamos também apontar para as crises das religiões e de certas ideologias políticas, a ausência de sentido para a vida, o consumismo, o sensacionalismo dos mass media, a passividade social, bem como o apelo constante às formas mais diversificadas e aliciantes de prazer imediato.

Todos estes factores, ligados a um acesso demasiado fácil a redes internacionais de tráfico de estupefacientes, vulgarizam o consumo.

4. Factores de protecção

Se consideramos de grande relevância conhecer os factores de risco, também não deveremos ignorar os factores de protecção, visto que estes são aqueles que podem proteger os indivíduos, reduzindo o impacto do risco ou alterando a maneira como a pessoa lida com o risco. Estes factores promovem comportamentos positivos, saudáveis, de bem-estar e sucesso pessoal (I.D.T. 2006).

Por factor de protecção entende-se “um atributo ou característica individual, condição situacional e /ou contexto ambiental que inibe, reduz ou atenua a probabilidade de uso/abuso de drogas”(Clayton, cit. por Moreira 2004, p.16).

As causas da toxicodependência são multifactoriais, os factores de risco são múltiplos e conseqüentemente o mesmo, pode ser aplicado aos factores protectores. Não existe um único que proporcione imunidade à toxicodependência. Moreira (2004, p.16) afirma que “os efeitos protectores devem-se mais a combinações (...) do que à existência de um ou de outro factor protector específico”.

Da relação entre estes factores resulta o conceito de resiliência que é a “capacidade do indivíduo para uma adaptação bem sucedida, funcionamento positivo ou competências, na presença de uma situação de adversidade, envolvendo múltiplos riscos e ameaças internas e externas ou ainda, a capacidade de recuperação na sequência de uma experiência traumática prolongada” (Soares, cit. por Moreira 2004, p.17).

Rutter (1987) fala em padrões de adaptação e competência que se associam a certos atributos das pessoas, dos ambientes e das situações e que veiculam resistência ao risco. Chamou-lhes factores protectores. Menciona, igualmente, o conceito de resiliência (resistência). É referido como uma característica individual, envolvendo evidências de

adaptação pessoal, com sucesso, após a exposição a factores de risco, biológicos ou psicológicos.

É evidente que as políticas preventivas ganharam mais eficácia a partir do momento em que as investigações feitas reconheceram a existência de factores de risco e protecção.

O enfoque das estratégias preventivas deve passar pelo desenvolvimento e anulação dos factores de risco e protecção respectivamente.

Segundo Bry (1996) e Pollard (1997, cit. por Moreira, 2004, p. 16), os factores de protecção desenvolvem-se no domínio da comunidade escolar, familiar e individual. Apontam-se, entre outros a autonomia, a responsabilidade, a assertividade, as boas relações familiares, as expectativas de êxito, as competências sociais adquiridas, o envolvimento escolar e comunitário. Segundo Moreira (2004) são fundamentais teorias, conceptualizações dinâmicas que mostrem descrições e explicações capazes de coordenar a prevenção.

CAPÍTULO IV

A FORMAÇÃO CÍVICA NO CONTEXTO DA PREVENÇÃO DE COMPORTAMENTOS DE RISCO

Neste capítulo pretendemos perceber qual o papel que a Formação Cívica pode desempenhar na prevenção dos comportamentos de risco, pois ela é, sem sombra de dúvida, indissociável da educação para a cidadania que se apresenta como a construção de práticas emancipatórias, visando formar alunos capazes de pensar e agir em liberdade. Implica, igualmente, aprender a fazer escolhas, opções fundamentais face a inúmeras questões cruciais. Neste âmbito, o professor deve ser capaz de transmitir modelos de pensamento e de comportamento que lhes permita construir opções (Pedro, 2002, p.200-204). É de acordo com estes pressupostos que vamos desenvolver este capítulo.

1. A importância da escola

A questão das funções atribuídas à escola e aos docentes, bem como a qualidade dos serviços por eles prestados, tem sido objecto de reflexão e discussão por parte de especialistas em educação. Marques (2003, p.11) salienta que “sem educação de qualidade não há desenvolvimento sustentado nem democracia (...) a qualidade da educação é (...) crucial nas sociedades contemporâneas”.

A contestação face à escola tem atravessado os tempos. Na actualidade é – lhe pedido, por exemplo, que actue como “instrumento estratégico de combate a patologias sociais” Barbosa (1997, p.48). Na realidade, por muito que ela se empenhe, o seu êxito passará sempre pelo investimento que os políticos nela fizerem. A sociedade descobriu que a escola pode actuar como elemento “terapêutico da instabilidade social” (Ibidem).

Falemos da socialização dos jovens que até há relativamente pouco tempo, era da competência da família e que agora esta, delega na escola esse importante papel no desenvolvimento da criança, esperando dela como Nowlis (1989, p.69) salienta “o fornecimento de conhecimentos e de informações (...) os valores sociais e pessoais, passando assim a intervir em sectores que até então a família reservava (...) para si mesma”.

O papel da escola mostra-se pouco claro e varia de “comunidade para comunidade, dependendo da capacidade da família de desempenhar com êxito a sua função de socialização” (Idem, p.70). A socialização é, no parecer de Simões (1977, p.411) “o processo pelo qual um indivíduo, no decorrer da sua génese pessoal, interioriza e incorpora os modelos da cultura em que se integra. Assim entendida, a socialização corresponde, na sua totalidade dinâmica, à sociogenese da personalidade”.

Giddens (2004, p.27) fala em socialização como sendo “ um processo através do qual as crianças, ou outros novos membros da sociedade, aprendem o modo de vida da sociedade em que vivem”. Este processo é o transmissor da cultura através do tempo e das gerações, é uma “espécie de programação cultural” que liga as diferentes gerações. Desenvolve-se ao longo da vida, fruto de interações sociais.

A socialização apresenta duas fases: a primária e a secundária. Na primeira, a família é o principal agente socializador, na segunda outros agentes assumem alguma da responsabilidade que inicialmente só pertencia à família, temos a escola, o grupo de pares, as instituições, os meios de comunicação, o local de trabalho. Nestes contextos as interações sociais propiciam a aprendizagem de normas, valores e crenças que formam os padrões culturais. Giddens (2004, p. 26-29).

Desempenhando a escola um papel de promotora da socialização secundária, cabe - lhe a implementação de soluções para prevenir, minorar ou mesmo resolver problemáticas relacionadas com comportamentos de risco, nomeadamente o consumo de drogas. Quaisquer intervenções preventivas devem ser integradas no processo educativo, por forma a facilitar a promoção da saúde e estilos de vida saudáveis.

A prevenção destes comportamentos deve realizar-se precocemente. Sampaio (2003) aponta o ensino pré-escolar como um local promotor do desenvolvimento e refere que este deve intervir no sentido de evitar “a erosão” do saber e dos comportamentos de risco. Para que isto se possa concretizar é fundamental que a escola planeie e execute de forma sistemática e não de modo pontual e casuístico, programas preventivos. Deve ser feito por professores e outras parcerias com preparação adequada

e a escola deve ser capaz de promover canais de comunicação entre a família, os alunos e a comunidade usando criatividade para promover integração e diálogo.

Assim, um projecto de prevenção na escola deve desenvolver-se em três fases: escola (professores), pais e alunos.

Um projecto deste tipo só será exequível se a equipa escolar conseguir preparar e construir algo que seja compatível com a proposta pedagógica, introduzindo actividades que possam valorizar o aluno, ajudando-o a construir a sua autonomia e a adquirir um espírito crítico face às múltiplas escolhas que lhe são oferecidas pela comunidade.

É numa perspectiva interventiva que encaramos a Formação Cívica, pois consideramos que pode contribuir para o desenvolvimento de estratégias adequadas à formação de futuros cidadãos preparando-os para interagir com a multiplicidade de culturas e com os desafios que estão presentes no processo ensino aprendizagem. As necessidades educativas devem ser levantadas para que o professor na sua prática pedagógica se torne mais consequente. Zabalza (1994) refere que um professor deve ter ideias claras acerca da escola onde exerce a sua profissão bem como daquilo que é esperado social e institucionalmente do seu trabalho.

A Formação Cívica deve desenvolver programas de acção que reflectam e incidam sobre as sensibilidades sociais envolventes, sendo que os professores deveriam ter “ um elevado pendor social que não se confine à mera actividade de transmissor de informações, teorias e práticas” Barbosa (1997, p.52). Para que a escola possa contribuir para a prevenção de comportamentos de risco dois pressupostos devem ser tidos em linha de conta: a adaptação dos currículos e programas às necessidades educativas evidenciadas e um investimento sério na formação de professores diversificada e multireferencial.

A observação e experiência mostram que não é fácil entrar por caminhos que vão além daquilo para que a escola se encontra capacitada. Falta preparação aos professores e só a boa vontade não é suficiente para ir mais longe. Então que fazer?

Pensamos que a solução passa por uma formação de professores adequada nestas áreas e pelo trabalho que a escola deve atrever-se a fazer, de política de parcerias com as várias valências existentes nas comunidades. É, por demais evidente, que os pais são parte fundamental e essencial, para em articulação com a escola, participarem no trabalho de formação dos jovens. Um provérbio africano diz que “ para educar uma criança é necessária toda uma aldeia”. Desta “aldeia” devem fazer parte a família, a escola e a sociedade.

2. Formação de professores

Ao abordarmos esta questão, referimos Agostinho da Silva (2000, p.94) quando diz que “é inútil reformar ou recriar escolas, sem que se preparem os mestres”.

Pensamos que tem toda a pertinência falar um pouco sobre esta área, visto que é consensual que a formação de professores apresenta grandes lacunas. Referimo-nos à formação específica relacionada com as novas áreas curriculares não disciplinares e neste caso específico com a Formação Cívica. Guerra (2006) salienta que na educação não pode haver mudanças, sem que estas passem pela acção dos profissionais.

Falando da formação dos professores, Canário (1993, p.116) refere o “modo escolarizado (...) dominante” donde ressalta “uma dupla relação de exterioridade em relação quer às evoluções cognitivas dos indivíduos, quer às evoluções sociais das organizações, não compatível com uma estratégia ecológica de mudança” (Ibidem). Lopes (2006, p. 76) referindo Agostinho da Silva, diz que “os professores deveriam ter formação para a tarefa de humanização do homem”.

Educar para a cidadania é um dos objectivos da educação, implicando como é salientado por Lourenço (2000, cit. por Santos 2005, p.87), “o acesso à informação, a aceitação da diferença, a valorização da autonomia e da participação na vida da comunidade”.

Em matéria de educação, muitos são os aspectos a serem ponderados e reflectidos, tendo em vista uma melhoria e mudança.

Com o andar dos tempos o paradigma educacional tem vindo a ser alterado, passando do “escolar para o educativo, da qualificação para as competências” Santos (Idem, p.10). Daniel Sampaio (2001) fala dos professores, como sendo pessoas essenciais para o desenvolvimento psicossocial dos alunos. Cury (2004) diz que o professor deve ser um mestre de sensibilidade, deve dar o seu contributo para gerar uma humanidade mais saudável, devendo educar a emoção. Para Agostinho da Silva (2000, p.94) a função do professor deve estar alicerçada em valores como a instrução, a dedicação, a empatia, a confiança, a amizade, o amor (amor pedagógico), a criatividade, a cooperação e o respeito mutuo, visto que para ele a educação “ não poderá ser mais do que fornecer a cada um tudo o que solicite para que a sua pessoa se possa desenvolver e afirmar”.

Ao professor é atribuído um novo papel “o de mediador do conhecimento, o de orientador das aprendizagens e ainda o de facilitador do desenvolvimento de competências relacionais e pessoais” (Santos, 2005, p.10).

O professor constitui um eixo fundamental na construção e vivência da cidadania que proporciona aos seus alunos, deve ser capaz de gerar mudança para além da sala de aula (Pedro, 2002). Deve promover direitos e deveres, desenvolver a responsabilidade e autonomia e desenvolver o espírito crítico dos seus alunos. Uma postura autoritária, recorrendo a aprendizagens passivas e de memorização de conteúdos, já não se enquadra na postura que o professor da escola actual deve veicular. O “novo” professor deve servir-se de novas metodologias, de forma a desenvolver capacidades nos alunos, encorajando-os a ter autoconfiança. Dias (2002) refere que a relação interpessoal deve estar assente na interactividade, sendo indispensável, para possibilitar o crescimento dos indivíduos rumo à conquista da autonomia.

Assim sendo, as metodologias e estratégias devem estar centradas em actividades de trabalho de grupo, em debates, em trabalhos de projecto, visitas de estudo, isto é, organização de situações de aprendizagem que apontem para a prática de comportamentos sociais que se queiram ver mudados ou reforçados. Marques (1990) fala numa metodologia activa que esteja centrada em interacções, realçando a aprendizagem por “descoberta autónoma e orientada”. O O.E.D.T. (Observatório Europeu da Droga e Toxicoddependência) alude a algumas questões políticas fundamentais, resultantes de relatórios de investigações realizadas e que identificam, como factores de sucesso não só “o ensino didáctico, mas também o ensino interactivo, as discussões com grupos de pares, a aquisição de competências sociais”, como estratégia para a prevenção em meio escolar.

Segundo Gameiro (1994) deve ser proporcionado aos jovens, meios de auto-organização que fortaleçam a auto-estima e diversifiquem as suas competências sociais. Às aulas deve ser imprimido um dinamismo, dentro de uma pedagogia activa, que permita obter resultados satisfatórios no que se refere à interiorização de conceitos e à aprendizagem de novas atitudes que possibilitem ao jovem assertivamente fazer face as situações de aliciamento, nomeadamente, ao uso de drogas.

Cabe ao professor orientar os seus alunos, criando um clima de solidariedade e empatia. Para que a aprendizagem seja eficaz deve ser fomentada a troca de experiências e de saberes.

A atenção do docente deve centrar-se na heterogeneidade dos alunos quer a nível multicultural quer a nível da aprendizagem. Sem dúvida que é uma tarefa árdua e complexa que constantemente o desafia, obrigando-o a um trabalho sistemático de formulação e reformulação de metas a atingir. É um processo dinâmico que implica a interactividade com a comunidade educativa e, como Coutinho (1998, p.166) refere, “é pautado na troca de saberes construídos pela escola, tendo como contrapartida, a cultura impregnada de valores, crenças e costumes da comunidade”.

Confia-se aos professores esta tarefa, sem que se desenvolvam acções por forma a integrar na sua formação conteúdos de carácter sociológico, ético filosófico e relativos à psicologia do desenvolvimento social e moral, possibilitando a sua formação como pessoas e como profissionais no domínio da cidadania (Fonseca, 2001).

A prática pedagógica do acto educativo é o ponto de partida, o percurso e a chegada na construção da cidadania.

Uma grande parte dos professores sente que não está preparada para “efectivar mudanças (...) e por terem nos cursos de formação inicial realizado estudos não ajustados à realidade concreta das escolas onde exercem as suas funções” Coutinho (Idem, p.161), sentindo-se por vezes desmotivados.

A procura de estratégias de acção que conduzam à mudança deve passar pela reformulação da formação docente. Esteve (1991) salienta que na actualidade, o professor não deve reduzir a sua actividade ao domínio cognitivo. Segundo Reynolds (1985, p.13) “os professores desempenham um papel determinante nas aquisições das crianças do ponto de vista educacional e social”.

O professor deve ser o facilitador da aprendizagem, o pedagogo, o orientador. Deve cuidar do equilíbrio psicológico e afectivo os alunos, da sua integração social, da educação sexual. Para além de tudo isto ainda deve dar uma atenção especial aos alunos especiais integrados nas suas turmas.

Marques (1990, p.32) sugere que os docentes devem possuir um perfil que os preparem para “criar e gerir conflitos cognitivos; estimular a tomada de papéis; criar uma atmosfera democrática na sala e na escola; moderar seminários de discussão; fazer uso do interrogatório socrático.”

Apontamos para a necessidade de uma formação mais condizente com a escola actual, de forma a podermos vencer dificuldades colocadas por um ensino cada vez mais exigente. A multiculturalidade e a heterogeneidade dos alunos derivados da

massificação do ensino pressupõem e desencadeiam situações que requerem uma preparação específica.

A formação é, no entender de Barbosa (1997, p.53), “demasiado teórica, onde não raro se liga mal a teoria à prática (...) sem que se façam diagnósticos de necessidades educativas”. É necessário que estes profissionais na sua formação sejam motivados para a “construção e desenvolvimento de escolas adaptadas às exigências da sociedade actual”.

Em jeito de síntese, podemos afirmar que existe uma necessidade de implementar uma formação permanente que esteja centrada nas dinâmicas das escolas, permitindo-lhes momentos de reflexão sobre as práticas lectivas e também ajudando-os a aumentarem conhecimentos. Devem ficar aptos a identificar, descrever e tipificar fenómenos de forma a diagnosticar rigorosamente necessidades educativas evidenciadas. Contudo, Dias (2002, p.180) salienta que “a importância do conhecimento (...) não deve subsumir essa outra dimensão fundamental resultante da acção do professor no conjunto do espaço relacional e de socialização”.

Sem uma formação adequada de professores que conduza a um melhor desempenho “todas as directivas ficarão sem efeito e a escola limitada a uma função de ensino, não cumprirá a sua missão educativa”(Grawitz,1982, pp.164-165).

3. Atitudes

Na sequência daquilo que pensamos ser relevante para a compreensão desta problemática, vamos abordar as atitudes e o seu ensino, na medida em que é consensual que, qualquer programa preventivo deva integrar diferentes conceitos, trabalhando várias dimensões dos indivíduos que interagem no processo de se tornar pessoa. Sampaio (1996, p.138) aponta para “debates (...) com planificação de acções (...) na qual a discussão das atitudes a tomar ocupe lugar preponderante”.

Moreira (2004) fala em clarificação de valores, dizendo também que as atitudes são determinadas pelos valores.

Assim, torna-se imperioso que as atitudes sejam objecto de atenção dos educadores para que os jovens aprendam a gostar de si mesmos, a manter boas relações com os seus pares, a tomar decisões, a resolver problemas, isto é, a fornecer aos jovens alternativas

de ordem intelectual, social, cultural e recreativa, face ao abuso de drogas Nowlis (1989).

A sociedade necessita mudar e a esperança reside na escola.

Tem ao longo dos tempos, vindo a alargar o seu campo, deixando de ser um local onde são transmitidos unicamente conhecimentos cognitivos, para passar a dar também importância à aprendizagem afectiva.

A educação deve contemplar dois aspectos: o cognitivo e o afectivo. Só articulando estes dois vectores, é que será possível originar uma harmonia na formação integral dos jovens. A interacção entre a actividade cognitiva e afectiva e os factores situacionais específicos de cada um vão condicionar a maior ou menor atracção por comportamentos de risco.

Assim sendo, a educação da afectividade deve fazer parte integrante dos compromissos dos educadores. Eles são elementos fundamentais deste processo, sendo que, no entender de Morissette & Gingras (1994, p.79) “As suas atitudes, modo de actuar, maneira de abordar ou de apresentar as questões de vida, modo de ensinar conteúdos (...) contribuem para gerar nos alunos reacções, desenvolver hábitos e suscitar aprendizagens relacionadas com a componente afectiva da personalidade de cada um”.

A educação afectiva conduz o aluno à compreensão e adaptação ao meio no qual se insere. Contribui, igualmente para o crescimento em todas as dimensões da sua personalidade.

Definir em que consiste uma atitude é bastante complexo. Muitas vezes “confunde-se atitude e comportamento” Beltrão & Nascimento (2000, p.71).

Desde Kurt Lewin, nos anos trinta e após algumas investigações que se multiplicaram as definições. As teorias sobre atitudes foram marcadas por diferentes conceitos devido à ambiguidade da sua semântica. Confundiram-se atitudes com valores, crenças, ideologias, opiniões, preconceitos, sentimentos, motivações, hábitos entre outros. A dificuldade residia no facto deste termo ser usado em psicologia, psicossociologia e pedagogia. Sánchez (1990). A atitude é um potencial e não se identificando com o comportamento, integra-o, é sua causa, explica-o.

Através das atitudes pode agir-se sobre os comportamentos, compreendendo-os e modificando-os (Beltrão & Nascimento, 2000).

Todas as teorias, contudo, “pretenden explicar el proceso de formación y cambio de actitudes, pero todas, más o menos, tienen sus limitaciones” Sanchez (1990 p.25).

É do consenso geral que as técnicas eficazes de aprendizagem e mudança de atitudes devem passar por acções pedagógicas.

Esta aprendizagem é lenta e complexa, na medida em que “se trata de aprendizagens que tocam hábitos dos alunos, na sua maneira de reagir emotivamente (...) no aspecto mais fundamental da vida psíquica, a afectividade” Morissette & Gingras (1994, p.21).

No entender de Alcântara (1990,p.9), as atitudes são “linhas (...) impulsionadoras e motivadoras da nossa personalidade (...) são formas que temos de reagir perante os valores (...) são o resultado da influência dos valores em nós”. Os modernos psicólogos sociais referem atitude como “ um conjunto bastante estável de visões mentais e de avaliações relativamente a uma ideia, um objecto ou uma pessoa (Eagly & Chaiken, cit. por Gleitman et al., 2003, p.609).

Elas apresentam algumas características, tais como, o facto de serem adquiridas, estáveis, flexíveis e alteráveis. Para além destes aspectos referidos, Alcântara (1990), Morissete & Gingras (1994), Beltrão & Nascimento (2000) referem “atitude” como um processo cognitivo, que desencadeia outros processos afectivos e volitivos e que apresenta três componentes (cognitiva, afectiva e comportamental) que interagem.

As atitudes estão relacionadas com determinados valores e são transferíveis. Alcântara (1990) chama ainda a atenção, para o facto de serem diferentes dos instintos, na medida em que não são inatas, mas sim adquiridas, abrindo-se a múltiplas operações, não se determinando num só acto e implicando operacionalidade.

Concluimos, então, que “as atitudes não são inatas mas aprendem-se”Morissette & Gingras (1994, p.76). As atitudes podem “ ser modificadas através de certas formas de persuasão, se a fonte credível for digna de confiança e se a mensagem for apropriada”(Gleitman et. al.,2003, p.616).

3.1 Ensino das Atitudes

A aprendizagem de uma atitude é um processo longo e moroso. A planificação deve ser cuidada, tendo sempre em linha de conta, as características afectivas da personalidade dos alunos, bem como a importância da sua comunidade de pertença.

A cidadania no entender de Beltrão & Nascimento (2000, p.71) “ envolve a educação das atitudes e de uma sólida escala e valores, ambas ancoradas na construção da identidade”.

O ensino de uma atitude deve ser feito através da utilização de diferentes metodologias e estratégias pedagógicas, sendo que Morissette & Gingras (1994, p.175) propõem “imposição, condicionamento, informação, ensino mediatizado, aprendizagem por modelos e experiência pessoal entre outras”.

Alcântara (1990) propõe alguns métodos para o ensino das atitudes. Segundo ele (1990, p.12) há três “vias que julgamos principais para chegar à formação das atitudes: a motivação, a imitação e a actuação”. Os métodos que iremos enumerar são uma “aplicação e integração” (ibidem) das referidas vias.

Assim sendo, começa por definir o 1º, o qual definiu com sendo o “Método da Motivação”. Refere que o nosso trabalho, enquanto educadores, é motivar os alunos, sendo “a condição prévia no início do processo formativo”. As respostas serão diferentes de acordo com o tipo de motivação escolhida. As atitudes crescem, consolidam-se pela força do desejo, intensidade e interesse. Ao professor cabe despertar no aluno esse desejo e interesse.

O 2º método proposto por Alcântara (1990) é da imitação. Refere que as atitudes são adquiridas pela imitação de modelos. Há a intervenção de dois factores: os cognitivos e os afectivos e motivacionais.

O 3º método tem a ver com a quantidade e qualidade das actuações. Salaria que as atitudes se originam através dos actos dos sujeitos, não se originando por um só acto, mas através de muitos.

O 4º método proposto é o da auto-avaliação, sendo que as fases a desenvolver seriam de observação e registo da acção, apresentação do facto, avaliação da acção e reforço.

O 5º método tem a ver com o compromisso, isto é, o comprometimento da pessoa em alcançar determinado objectivo.

No 6º método, Alcântara (1990) salienta a importância da auto-instrução e no 7º e último método apresentado, fala na programação ambiental, isto é, refere que um meio cooperante, é fundamental para favorecer o trabalho formativo. Marques (1990, p.34) escreve: “a escola pode e deve criar as condições ambientais favoráveis (...). Só um ambiente democrático, rico em interacções sociais, humanizado e participativo facilita o crescimento moral dos alunos” e conseqüentemente leva à aquisição e mudança de atitudes.

Contudo Morissette & Gingras (1994) propõem dois modelos de ensino de atitudes: um de carácter dedutivo – indutivo e outro de taxonomia de objectivos pedagógicos do domínio afectivo.

No primeiro modelo, inicia-se o ensino com as expectativas mais amplas (finalidades), passando depois para as mais específicas (tarefas). No segundo, toma-se como referência o grau de interiorização e progride-se de uma aprendizagem superficial para uma mais interiorizada.

Sanchez (1990, p.29-30) fala em técnicas de participação activa, como por exemplo, o “role-playing”, visto que proporciona ao “actor” identificar-se com as atitudes da personagem que encarna, sendo que esta situação pode gerar no indivíduo uma mudança nas suas crenças ou atitudes. Também, o trabalho de grupo, ao provocar interdependência possibilita uma maior comunicação entre os pares, bem como uma maior equidade na distribuição do poder, gerando um desenvolvimento de atitudes positivas face aos colegas.

Qualquer que seja a técnica utilizada para desenvolver este trabalho, necessita por parte do professor uma observação sistemática e rigorosa do comportamentos dos alunos para verificar se se operou mudança significativa e se o ensino foi verdadeiramente eficaz. Conclui-se, portanto, que “se as manifestações duma atitude se alterarem significativamente, é valido inferir daí a mudança da própria atitude em si mesma” (Idem, p.239).

Em jeito de conclusão podemos falar que a escola e neste caso colocamos o enfoque na Formação Cívica, tem um papel de facilitador na construção e modificação de atitudes, implicando o factor cognitivo, o afectivo e o comportamental. Deve centrar-se na actuação a nível dos conhecimentos e de uma informação correcta e isenta, a nível dos valores e emoções e ao nível da vontade e motivações (Beltrão & Nascimento, 2000).

4. O Director de Turma e o Adolescente

No âmbito da legislação em vigor cabe ao director de turma ser o responsável pela disciplina de Formação Cívica. Daí que pensamos ser importante desenvolver algumas ideias relacionadas com o desenvolvimento dos jovens e com o papel que o director de turma pode desempenhar na orientação e formação dos alunos.

João dos Santos (cit. por Baptista, 1995, p.35) diz-nos que “ a primeira condição de ser educador é ser-se capaz de ter respeito pela intimidade das crianças e pelas coisas secretas que elas fabricam dentro delas”.

Para desenvolver esta questão vamos abordar alguns aspectos relativos ao período da adolescência “ idade ingrata por excelência”, sendo considerada, “simultaneamente uma crise e um período” Bergeron (1982, p.118). No entanto, Evelyn Kestemberg (1962) e Cordeiro (1988) preferem pensar neste período, não como sendo de “crise”, mas sim, como uma fase em que a vida psíquica se organiza. Cordeiro propõe até dois “organizadores psicológicos” fundamentais no processo de maturação na adolescência, o luto dos imagos parentais e a escolha de um “objecto heterossexual estável”.

A problemática da adolescência começa com mudanças corporais acentuadas, com a definição do seu papel na procriação, acompanhada das mudanças psicológicas resultantes de toda esta situação.

A inserção no mundo social dos adultos é o que vai construindo e moldando a personalidade e maneira de pensar do jovem, embora “ o desconhecimento de outrem é o complemento frequente da hipertrofia de eu: incide frequentemente sobre os educadores, sobre os pais, considerados com as cores de adversários incompreensivos” Bergeron (1982, p.117). Cordeiro (1988, p.15) refere igualmente que “ a identidade própria, que corresponde à passagem do estado de adolescente ao estado de adulto baseia-se, desde o nascimento, em processos de imitação, introjecção, identificação e, (...) na dolorosa aprendizagem de (...) desejos (...) inexplicavelmente contraditórios, contra as pessoas que nos são mais próximas e mais caras”.

Esta nova vertente confronta o jovem com o problema dos valores éticos, morais e afectivos. É importante sublinhar o aparecimento de novas noções e novos ideais e a aquisição da capacidade de luta para poder alcançá-los livremente.

Na realidade, o jovem, cujo objectivo é a busca de ideais com os quais se identifique, é confrontado com uma sociedade contraditória, viciada, violenta e agressiva.

O adolescente desvaloriza e até ignora os conselhos que os adultos lhe forneçam, esquecendo que o seu crescimento e a sua autonomia passam pela experiência das suas vitórias e fracassos. Segundo uma perspectiva piagetiana, o desenvolvimento intelectual e ético é produto da interacção do sujeito com o meio ambiente, Drew & Olds (1989, p.10) referem que para Piaget “ o desenvolvimento é um processo de adaptação, que

consiste na interação contínua e inseparável entre um organismo e o seu contexto físico e social”.

É interessante reflectirmos um pouco sobre o que pensam Piaget e o seu continuador, Kohlberg, relativamente ao desenvolvimento e evolução moral da criança. Piaget diz que, nos primeiros anos de vida, as únicas regras que a criança possui são os hábitos individuais que estão relacionados com a satisfação das suas necessidades básicas.

Até cerca dos seis, sete anos de idade, a criança desenvolve o respeito pelo adulto, que se traduz na submissão às regras estabelecidas. Os juízos morais têm por critério as consequências materiais e o desrespeito das mesmas deve levar à sanção expiatória.

Entre os seis e os sete anos, e entre os onze e os doze anos, a criança faz uma evolução gradual, que vai duma moral heterónoma para uma moral autónoma, isto é, baseada não na unilateralidade mas, sim, no respeito mútuo e na bilateralidade ou reciprocidade resultantes da cooperação entre os agentes ou parceiros. Daí que possamos dizer que nesta fase a criança compreende a necessidade do respeito e da submissão às regras. Os juízos morais têm por critério os motivos ou intenções subjacentes à acção. Finalmente, as sanções são consideradas como as mais justas e eficazes.

Quando chega ao período da adolescência, o jovem está mais apto a reconhecer que os pontos de vista dos outros são diferentes dos seus, que há diferentes maneiras de compreender o mundo e que o seu ponto de vista é apenas um dos possíveis.

Kohlberg, como já referimos, deu seguimento aos estudos de Piaget, rejeitando a noção de que o conhecimento seja produto da cultura ou do inatismo (Marques, 2002).

Daí que, após algumas pesquisas efectuadas com crianças, Kohlberg chegou à conclusão “que o desenvolvimento moral ocorre de acordo com uma sequencia específica de estádios, independentemente da cultura, do meio social, do continente ou país a que o indivíduo pertence” (Sprinthall & Collins, 2003, p.246).

O carácter moral aparece-nos não como um conjunto de traços fixos, mas de acordo com uma série de estádios de desenvolvimento, por outras palavras, podemos dizer que “ o que Piaget identificou como estádios de desenvolvimento cognitivo (...), foi descrito por Kohlberg como estádios de desenvolvimento moral” (Ibidem). Cada pessoa tende a utilizar um estádio específico de acordo com o seu nível etário. Muitas vezes, os indivíduos têm tendência para se sentirem atraídos pelos processos característicos do estádio seguinte àquele em que se encontram (Spinthall& Collins, 2003).

O conhecimento constrói-se a partir da interacção do sujeito com o objecto, do organismo como meio, não os podendo separar. A ligação entre o individual e o social assumem assim, um papel central na moral de Kohlberg. A justiça é o expoente máximo desta ligação e pressupõe um equilíbrio entre os interesses e pontos de vista mais gerais da sociedade (Marques, 2002).

Kohlberg chamou à atenção para três grandes níveis do pensamento moral, cada um deles composto por duas etapas:

NIVEL PRÉ-CONVENCIONAL
<ul style="list-style-type: none"> • Moral heterónoma • Individualismo
NIVEL CONVENCIONAL
<ul style="list-style-type: none"> • Expectativas interpessoais mútuas • Sistema social e consciência
NIVEL PÓS-CONVENCIONAL
<ul style="list-style-type: none"> • Contrato social e direitos individuais • Princípios éticos

Fonte: Baptista (1995, p.37).

Estes níveis são três aspectos diferentes da relação do sujeito com as regras e normas sociais.

No primeiro nível, pré-convencional, podemos considerar a moral heterónoma e o individualismo. Daí que, no primeiro estágio, que é clarificado em Springhall & Collins (2003, p.282) como sendo “sistemas de julgamento e tem impacto sobre o comportamento”, a concepção de justiça é evitar quebras apoiadas na punição e causar danos físicos a pessoas e bens.

No segundo estágio, as regras são seguidas somente quando são de interesse pessoal imediato. O justo é a troca igualitária, o acordo.

O nível convencional comporta o estágio três, no qual as crianças vivem de acordo com as expectativas da família e do meio em que se movimentam, por exemplo, na escola.

“Ser bom” é uma expressão que tem uma carga muito importante, positiva e motivadora. Para o jovem significa ser leal, respeitador, preocupar-se com os outros, ter boas intenções.

Por último, temos o estágio quatro, também referido o estágio da manutenção do sistema social. O importante é cumprir os deveres com os quais nos comprometemos. O justo e o essencial são o contributo para o bem da sociedade, do grupo e da instituição. As leis devem ser cumpridas, a não ser em casos excepcionais em que estejam em conflito com os outros deveres sociais.

No último nível, pós-convencional ou dos princípios, podemos falar no estágio do contrato social e direitos individuais, no qual existe a consciência de que as pessoas possuem valores e opiniões variáveis e de que as regras são relativas ao nosso grupo de pertença. As regras devem ser respeitadas porque formam o contrato social.

Em situações conflituais com os valores dos outros, o sujeito dá grande importância à negociação para chegar a um acordo. Podemos, assim, salientar que o raciocínio moral apresenta uma orientação contratual e legalista.

No último estágio, serão incluídos os princípios universais de justiça. A igualdade de direitos humanos e o respeito pela dignidade dos seres humanos como indivíduos são outros dos aspectos inerentes a este estágio. Cada pessoa é vista como um fim e não como um meio.

Qual, então o papel do professor na teoria de Kohlberg?

Será, sem sombra de dúvidas, o de facilitador no processo de desenvolvimento do raciocínio moral. O professor segundo Marques (2002, p.55) “ é um recurso do aluno, e deve assumir-se como um facilitador no processo de reflexão, de elaboração de juízos e de deliberação.

Kohlberg introduziu mudanças no modelo pedagógico. Deu importância à participação dos alunos na tomada de decisão na escola; incentivou o uso de dilemas reais resultantes de situações de sala de aulas e por eles vivenciadas nas comunidades de pertença e reconheceu a importância do professor como personalidade e modelo para os seus alunos. Chama também a atenção para uma formação eficaz de professores.

Então, qual o papel do Professor / Director de Turma?

O papel do professor deveria ser, no nosso entender, o de facilitador do processo de desenvolvimento moral e pessoal da criança, para além de todas as outras atribuições inerentes à orientação pedagógica.

Segundo Baptista (1995) cabe ao professor aproveitar a riqueza da pessoa humana na sua diversidade e ele tem quatro funções específicas:

- ajudar o aluno a centralizar a sua atenção em conflitos morais;
- ajudar o aluno a elaborar formas alternativas de resolução de conflitos;
- ajudar o aluno a fazer uma reflexão crítica e se possível levá-lo a aceitar formas de raciocínio moralmente mais adequadas e de nível superior;
- ajudar o aluno a descobrir o significado daquilo que pretende. É fundamental que o aluno adquira o prazer de aprender.

A influência do professor, como modelo, é inquestionável. O professor é o modelo mais importante depois dos pais, porque apresenta, ou deveria apresentar, algumas características essenciais e peculiares: competência cultural e educativa, poder de recompensar e de castigar e ser um modelo que está presente ao longo de semanas, meses e até anos.

O professor deveria ter uma atitude aberta e de comunicação com os seus alunos.

Comunicar deriva do latim *communicare*, que significa dividir algo com alguém, pôr em comum, estar em relação.

Nesta partilha deverá haver a participação activa dos elementos que estabelecem a relação da comunicação.

É importante partilhar a vida com os alunos de uma forma simples e verdadeira, expressando sentimentos e emoções. A dimensão afectiva, como temos vindo a sublinhar é essencial na escola, isto é, o professor deve interessar-se verdadeiramente pelas necessidades do jovem, enquanto pessoa e aluno.

Os aspectos fulcrais da atitude dos professores são, no entender de Baptista (1995, p.39) os seguintes: “ouvir os alunos com atenção; estabelecer contacto frequente com eles através do olhar; respeitar a sua dignidade pessoal; sorrir e fazer gestos espontâneos de afecto verdadeiro, no sentido do desenvolvimento da auto-estima; incentivar os aspectos positivos, ainda que pequenos, uma vez que evidenciam o esforço praticado no sentido do desenvolvimento da auto-confiança”.

Assim, e dentro deste contexto, a principal função do professor não consiste no educare, mas antes no educere, assumindo o director de turma, um papel relevante pois,

conforme já mencionámos, ele é responsável pela leccionação da disciplina de Formação Cívica. Tem de desempenhar e assumir diferentes papéis e “no sentido de responder (...) às complexidades e dilemas a que a escola (...), no tocante aos alunos não tem conseguido dar resposta”), sendo-lhe também pedido que saiba “lidar (...) com a sensibilidade atenta e necessária aos jovens na sociedade actual” (Peixoto & Oliveira 2003, p.64). Esta sensibilidade, este espírito de entrega e envolvimento necessária a este docente deve conduzir ao desenvolvimento nos alunos de “competências, princípios e valores implicados no exercício da cidadania” (Idem, p.53).

Em jeito de conclusão, chamamos a atenção para a importância das aulas de Formação Cívica onde se podem e devem desenvolver práticas que conduzam à prevenção de comportamentos de risco. Conforme já apontámos, o objectivo deve remeter para a formação de um cidadão autónomo, responsável, tolerante e crítico.

A introdução desta disciplina permite desenvolver o exercício da reflexão moral que é o caminho mais indicado para ajudar a construir um estilo de vida pessoal saudável e como Pedro (2002, p.189) salienta “relativizando influências exteriores”.

Os professores são agentes fundamentais de prevenção e sem a sua consciencialização, empenhamento e motivação nada poderá ser feito.

5. A intervenção preventiva nas aulas de Formação Cívica

Da revisão da literatura feita, concluímos que qualquer intervenção escolar no âmbito da prevenção deve ser feita precocemente e com um carácter de continuidade.

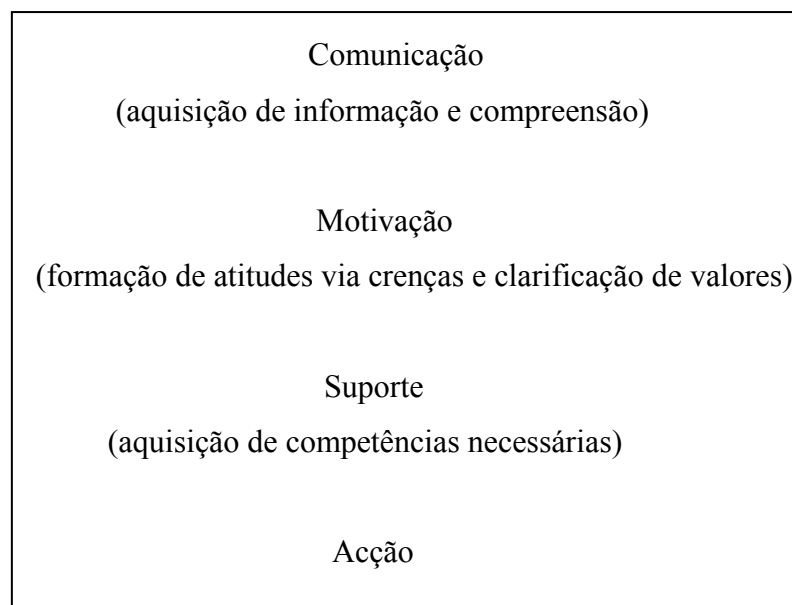
Não há receitas e devemos ser prudentes quanto às expectativas, visto que Kazdin & Buela Casal (2001, p.121) salientam que “a literatura existente não permite que se conclua sobre o melhor lugar e momento para intervir, nem sobre as intervenções alternativas”. No entanto, torna-se consensual que uma intervenção precoce na escola e na família pode alcançar alguma significância na redução do risco como meio de prevenção.

A área curricular não disciplinar de Formação Cívica é um espaço privilegiado para desenvolver programas cujo objectivo principal seja a formação de atitudes negativas face ao uso e abuso de drogas e, por outro lado, promover a educação para a saúde apelando à adopção de estilos de vida saudáveis. Segundo Sanchez (1990, p.20) “se busca que los alumnos valoren la salud como un bien que hay que conservar y

promover”. Santos Guerra (2006) introduz o conceito de educação sentimental, a qual inclui a esfera das emoções, das atitudes, do auto conceito, da auto-estima, da sexualidade e das relações interpares. Considera que a informação deve ser rigorosa e real. Os objectivos serão a satisfação das necessidades psicológicas, a aceitação de si próprio, o reconhecimento das próprias emoções e das dos outros, a expressão das emoções, aprender a solucionar conflitos, a aprendizagem da cidadania e desenvolvimento de competências sociais.

Assim sendo, os temas a apresentar e a debater no espaço da Formação Cívica devem proporcionar a aquisição de conhecimentos e a formação de atitudes face à saúde de uma forma individualizada, atendendo às características de cada indivíduo e às suas vivências. Contudo, a informação, embora necessária para que possa veicular a compreensão, não é suficiente. A informação e a educação são elementos do mesmo continuum (O.M.S., 1991). A informação só será captada se previamente as pessoas forem sensibilizadas e reflectirem sobre valores, crenças e atitudes.

No entender de Frásquilho (1996, p.191) o processo de educação segue o presente esquema:



A aprendizagem deve ser feita com base no diálogo, sendo o aluno sempre um sujeito activo no processo, de forma a serem desenvolvidas capacidades argumentativas e assertivas, tentando sempre propiciar o reforço da auto – estima. Contudo deve-se

apontar para o desenvolvimento de atitudes que fomentem comportamentos que promovam estilos de vida saudáveis.

A forma como são dadas as informações deve objecto de reflexão e ponderação por parte de quem as pretende transmitir, visto que não se pode correr o risco de “ aumentar a atracção e a utilização de drogas socialmente reprovadas” Nowlis (1989, p.57). Daí que os professores que abordam esta temática deverão receber formação específica. Sabemos que trabalhar esta área certamente levantará questões complexas e de difícil resolução que só podem ser respondidas por alguém que tenha sido preparado com uma “ boa base de conhecimentos e compreensão” (Ibidem).

É fundamental que o professor conheça a realidade dos seus alunos, de forma a introduzir informação que se coadune com as necessidades e vivências e não segundo uma lógica de adulto, atendendo à necessidade de desenvolver técnicas que tornem o jovem mais apto a tomar decisões “cada vez mais fundamentadas e compatíveis com o seu sistema de valores em desenvolvimento”(Idem, p.58).

O enfoque das aulas de Formação Cívica pode ser, à semelhança de alguns programas implementados e já avaliados em diversos países, colocado na educação para a saúde, promovendo “uma abordagem positiva da saúde em geral” Baro et al (1988, p.55), e para a cidadania em particular.

As questões relativas aos valores, capacidade de tomada de decisão, o reforço da auto – estima, a criação de alternativas de diferentes de ordem intelectual, cultural entre outras, podem ser trabalhadas nestas aulas, assegurando aos jovens um melhor desenvolvimento e preparando-os para uma participação cívica activa nas suas comunidades de pertença.

II PARTE
ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO V

METODOLOGIA

1. Plano de investigação

Definido o problema e colocadas as hipóteses, debruçamo-nos sobre a investigação propriamente dita que, no entender de Almeida & Freire (2003, p.102), “é dirigida à testagem de hipóteses e o que se pretende ao definir um plano de investigação, criar as condições para que os dados obtidos sejam significativos para o problema”.

Ao expormos o tema e os objectivos da pesquisa que é definido por Gil (1999, p.43) como “um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico”, cumpre-nos, então, pensar na forma de recolher a informação pretendida.

Assim, para a concretização desta investigação centrar-nos-emos num paradigma que no entender de Bogdan & Biklen (1994, p.52), “consiste num conjunto aberto de asserções, conceitos ou preposições logicamente relacionadas e que orientam o pensamento e a investigação”. Este paradigma de investigação será de tipo qualitativo na medida em que “postula uma concepção global fenomenológica, indutiva, estruturalista, subjectiva e orientada para o processo” Reichardt & Cook (1986, cit. por Carmo & Ferreira, 1998, p.177). Há uma preponderância do individual e subjectivo e tem um cariz de natureza interpretativo. Ao apontar para uma abordagem fenomenológica, os investigadores centram-se numa compreensão das interacções humanas, tentando “compreender o significado que os acontecimentos e interacções têm para as pessoas vulgares, em situações particulares” (Bogdan & Biklen, 1994, p.53).

De uma maneira geral, uma pesquisa que tenha como objectivo “conhecer uma realidade social, refere-se às categorias dos dados, isto é, aos factos que podem referir-se ao domínio pessoal, ao meio e ao comportamento, às opiniões, ou às atitudes que se obtêm através da observação, das entrevistas e dos questionários” (Javeau, 1970, p.1-2).

Consideramos ainda que quando se conduz uma investigação existem sempre determinadas opções que a condicionam e que são de natureza epistemológica e metodológica inerentes ao investigador sejam a forma de selecção dos sujeitos, as

técnicas de recolha de dados e os diferentes procedimentos utilizados na recolha e tratamento dos dados. Podemos assim concluir que numa investigação de cariz educacional os métodos quantitativos ou qualitativos podem ser utilizados. Contudo, optámos pelo método quantitativo, que completámos com dados qualitativos, visto tratar-se de estudo de caso.

As características na investigação qualitativa definidas por Bogdan & Biklen (1994, p.47-49) dizem que “a fonte directa dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”; “a investigação qualitativa é descritiva”; a investigação interessa-se mais pelo “processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”; “os investigadores tendem a analisar os dados de forma indutiva” e o “significado é de importância vital na abordagem qualitativa”.

Igualmente, outros autores e designadamente Tuckman (1994, p.14) refere que a “investigação qualitativa procura compreender e interpretar e tenta descobrir o sentido oculto dos comportamentos”. Assim, a investigação qualitativa proporciona ao investigador uma possibilidade de reflexão sobre a realidade social observada, bem como a descrição de problemáticas que uma vez analisadas e interpretadas podem trazer benefícios à compreensão dos fenómenos educacionais.

Em suma, a metodologia qualitativa é no entender de Bodgan & Bliken (1994, p.16)

“Uma investigação que agrupa diversas estratégias que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, a locais e a conversas. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalidade de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural”.

Optámos pelo estudo de caso e como Diogo (1998, p.95) salienta “O estudo de caso é uma estratégia de investigação que tem por objectivo analisar uma situação autêntica na sua complexidade real”. Por sua vez Almeida & Freire (2003, p.114) referem que os estudos de caso “visam (...) a observação de fenómenos raros mas ricos ou importantes do ponto de vista da informação contida para questionar uma dada teoria ou contrapor teorias, para explorar uma hipótese ou uma metodologia de análise”.

Yin (cit. por Diogo, 1998, p.96) faz referência a “um método de investigação que permite um estudo holístico e significativo de um fenómeno contemporâneo no seio de

um contexto real, quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes e nos quais são utilizadas muitas fontes de informação”.

Em suma, podemos afirmar, de acordo com o parecer de Carmo & Ferreira (1998, p.217), que

“O estudo de caso qualitativo focaliza-se numa determinada situação, acontecimento ou fenómeno (...), o produto final é a descrição do fenómeno que está a ser estudado; é holístico porque tem em conta a realidade na sua globalidade. Nos estudos de caso, é dada uma maior importância aos processos do que aos produtos, à compreensão e à interpretação”.

Referem ainda que o estudo de caso apresenta-se como “ a melhor estratégia para responder a questões de “como” ou “porquê” (Idem, p.216).

Num estudo de caso, o investigador pode utilizar uma grande diversidade de técnicas, sejam elas o inquérito, entrevista, análise documental e observação. É um modelo de investigação flexível na medida em que ao utilizá-lo, pretende-se fazer uma análise intensiva de uma situação particular (Gil, 1999, p.22-23).

2.Técnicas e instrumentos

2.1 Inquéritos

O inquérito é uma expressão que no entender de Carmo & Ferreira (1998, p.123) “ é usada de uma forma precisa para designar processos de recolha sistematizada, no terreno, de dados susceptíveis de poder ser comparados”.

Um dos instrumentos mais utilizados pelos investigadores em Ciências Sociais é o inquérito. Pretendemos nesta nossa investigação e para a operacionalidade da recolha de dados utilizar esta forma metodológica porque, segundo Ghiglione & Matalon (2001, p.7) “ o inquérito pode ser definido como uma interrogação particular acerca de uma situação, englobando indivíduos, com o objectivo de generalizar”. A utilização do inquérito é fundamental sempre que necessitamos de “informação sobre uma grande variedade de comportamentos de um mesmo indivíduo” (Idem, p.13).

Os inquéritos podem realizar-se através de questionário ou entrevista. Na nossa pesquisa utilizaremos os dois tipos de acordo com as contingências da pesquisa.

2.1.1 Questionários

No entender de Gil (1999, p.128) “ pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por (...) questões apresentadas por escrito (...) tendo como objectivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas”. Segundo Ghiglione & Matalon (2001, p.17) “o questionário apresenta (...) duas vantagens: permite observar relações ao nível dos indivíduos e obter informações mais ricas sobre cada um”. Assim, o questionário escrito foi o método que utilizámos para a recolha de dados junto dos alunos e professores, tendo em vista as informações relativas às ideias, aos comportamentos, aos sentimentos e às atitudes.

Podemos concluir, afirmando de acordo com Gil (1999), que o questionário traz inúmeras vantagens a uma investigação, na medida em que pode abranger um número significativo de pessoas, garante o anonimato das respostas, permite alguma flexibilidade no tempo para responder às questões e por fim não influencia as opiniões dos pesquisados. Salientamos ainda que na construção de um questionário é fundamental saber exactamente o que é pretendido de forma a garantir que haja um mesmo significado para todos os respondentes. É fundamental a adaptação aos sujeitos desta investigação, isto é deve ser dada importância à forma e vocabulário utilizado na elaboração dos mesmos.

Em jeito de síntese, apresentamos segundo Carmo & Ferreira (1998), Quivy & Campenhoudt (2005), Ghiglione & Matalon (2001), Albarello, et al (1997) alguns aspectos positivos a salientar relativos à utilização deste instrumento de recolha de dados por questionário, nomeadamente a facilidade na análise, celeridade na obtenção de dados, diminuição dos custos, quantificação dos dados, possibilidade de análises de correlação e o anonimato. Os aspectos negativos a salientar são entre outros, dificuldades na elaboração, a dificuldade de abrangência de toda uma comunidade, menos respostas, superficialidade e condicionamento das mesmas e necessidade de literacia.

Elaborámos dois questionários escritos e de auto - notação pelos respondentes. Ambos são constituídos por questões fechadas de escolha múltipla, baseada no método proposto por Lickert (1932). Foram utilizados cinco opções de resposta desde o concordo plenamente até ao não concordo nada A cotação foi atribuída de uma forma decrescente, ou seja, um para “concordo plenamente” e cinco para “não concordo nada”.

No questionário aos docentes / directores de turma, elaborou-se uma questão em que se solicitava a ordenação dos itens apresentados de um a cinco de acordo com a opinião e o grau de importância para o respondente. Outra, solicitava ainda a escolha de três tipos de alunos que considerassem mais aptos a desenvolver comportamentos de risco.

Nos dois questionários foram utilizadas questões fechadas, quer na recolha de dados para a categorização pessoal de discentes e docentes. Foram igualmente feitas, quer no questionário de docentes, quer no dos discentes, perguntas abertas.

Tendo como objectivo verificar a compreensão inequívoca dos questionários, a ausência de ambiguidade realizamos um pré-questionário a alunos e directores de turma. Passamos os questionários a alunos seleccionados de forma aleatória e os professores foram escolhidos preferencialmente entre aqueles que no ano transacto, desempenharam o cargo de directores de turma, de forma a não englobar elementos que iriam constituir a nossa amostra.

Os alunos foram informados que deveriam pedir todos os esclarecimentos de forma a ver clarificadas todas as questões constantes do documento. Pretendemos com a testagem do questionário perceber se havia algumas dificuldades de compreensão no conteúdo de algumas questões. Afigurou-se-nos que as questões levantadas não constituíram impedimento à passagem definitiva dos questionários aos alunos. No que concerne o questionário dos docentes, optamos por reformular uma das questões que utilizava a forma negativa, porque nos pareceu que a questão formulada na afirmativa era bastante mais explícita.

2.1.2 Entrevistas

Segundo Gil (1999, p.117) a entrevista pode definir-se “como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objectivo de obtenção de dados que interessam à investigação”.

Utilizaremos a entrevista semidirectiva “no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas, pois neste caso o entrevistador possui uma série de perguntas - guias, relativamente abertas, a propósito das quais pretende receber uma informação por parte do entrevistado” Quivy & Campenhoudt (2005, p.192). Este tipo de entrevista também denominada de semi –

dirigida (Ibidem), é a mais utilizada em investigação social e a que mais se adapta para aprofundar um determinado assunto ou domínio (Ghiglione & Matalon, 2001).

O investigador deve esforçar-se por dirigir a entrevista para os objectivos, dando ao entrevistado as condições para que ele possa ser autêntico na expressão das percepções, interpretações e experiências dos acontecimentos ou situações, (Quivy & Campenhoudt, 2005).

Realizamos três entrevistas: à Presidente do Conselho Executivo e às Coordenadoras dos Directores de Turma dos 2º e 3º ciclos.

Neste contexto, pareceu-nos mais adequado realizar entrevistas semi-directivas, pois seria talvez a melhor forma de acedermos aos objectivos. Permitiu-nos a obtenção de dados referentes aos decisores da escola na qual elaborámos o nosso estudo. Referimos ainda que todas as entrevistas foram feitas tendo por base um guião previamente elaborado, para que não fossem esquecidos os objectivos a atingir. Aos entrevistados foi-lhes pedido que respondessem através das suas palavras.

A realização das entrevistas obedeceu a uma preparação prévia e foram tomados em linha de conta alguns aspectos fundamentais para o desenrolar das mesmas. Segundo Lakatos & Marconi (1995) deve planificar-se uma entrevista de acordo com os objectivos propostos, o entrevistador deve ter conhecimento prévio do entrevistado para avaliar o seu grau de familiaridade com o assunto, a hora e local da entrevista devem ser marcados com antecedência, o anonimato o segredo das declarações devem ser garantidos, bem como o conhecimento prévio do campo, de forma a evitar desencontros e perdas de tempo, e finalmente organizar um formulário com as questões. Tomadas em linha de conta estas sugestões, o guião da entrevista foi elaborado a partir dos objectivos da investigação e da revisão da literatura. A linguagem utilizada na elaboração das perguntas foi adaptada aos sujeitos entrevistados.

O guião da entrevista foi elaborado e estruturado da seguinte forma, de acordo com Estrela (1986, cit. por Ribeiro, 1997, p.97).

Bloco A – Legitimação e motivação da entrevista

Bloco B – Conceitualização de comportamento de risco.

Bloco C – Recolha de informações sobre a opinião dos decisores face às políticas utilizadas na escola na prevenção de comportamentos de risco.

Durante a preparação da entrevista elaboramos uma grelha de questões a explorar durante o decorrer da mesma. (Anexo).

Durante a realização das entrevistas procuramos estabelecer com os entrevistados uma relação empática, afectiva para que a confiança pudesse ser estabelecida entre as partes, originando a motivação e o empenho do entrevistado na resposta sincera às questões colocadas, (Bodgan & Bliken, 1994; Ghiglione & Matalon, 2001; Quivy & Campenhoudt, 2005). Tivemos sempre a preocupação de deixar falar os entrevistados livremente, de forma a poderem expressar as opiniões. As entrevistas foram realizadas na escola onde os entrevistados trabalham e nos respectivos gabinetes, tendo sido solicitada autorização para a gravação das mesmas. Sempre que considerámos útil repetimos as perguntas para que o entrevistado ficasse esclarecido. Só passamos à questão seguinte quando os assuntos abordados pelo entrevistado estivessem esgotados.

Transcrevemos na totalidade as respostas da gravação para o papel, omitindo unicamente o diálogo havido previamente para legitimar e motivar a entrevista.

Recorremos a perguntas abertas que serão posteriormente submetidas a análise de conteúdo. Utilizamos uma codificação para os entrevistados, por forma a simplificar a leitura das opiniões dadas aquando das entrevistas e necessárias à análise do conteúdo:

Presidente do Conselho Executivo – P.C.E.

Coordenadora dos Directores de Turma do 2º ciclo – C.D.T.2

Coordenadora dos Directores de Turma do 3º ciclo – C.D.T.3

A análise, como foi definida por Bardin (1995) aponta para técnicas que usam procedimentos de descrição do conteúdo das mensagens, com o objectivo de obter indicadores, que permitam tirar ilações relativas aos conhecimentos e às condições de elaboração e recepção das mensagens.

2.2. Análise documental

Os dados serão também documentados através da leitura dos projectos curriculares de turma, bem como ao projecto educativo desta escola, como Carmo & Ferreira (1998, p.73) salientam “muitas vezes há necessidade de recolher informação em fontes oficiais não publicadas”. Estes documentos poderão ser de grande relevância e constituir uma boa fonte de informação para a compreensão do desempenho dos docentes, contudo para uma investigação ser credível e valiosa “tem de ser combinada com a informação proveniente de outras fontes” (Ibidem).

3. A Amostra

Numa investigação empírica raramente se faz uma avaliação de todos os casos ou do total dos indivíduos que fazem parte dessa mesma população a investigar, visto que isso traria custos elevadíssimos tanto materiais como temporais.

Assim, iremos trabalhar com uma amostra ou seja “com uma pequena parte dos elementos que compõem o universo” Gil (1999, p.99). Não poderemos deixar de apresentar alguns conceitos fundamentais para a compreensão de universo, população e sujeito. No que concerne o primeiro, este “diz respeito a todos os sujeitos, fenómenos ou observações passíveis de serem reunidas como obedecendo a determinada característica” (Almeida & Freire, 2003, p.103); o segundo considera-se ser “o conjunto dos indivíduos, casos ou observações onde se quer estudar o fenómeno”; finalmente falamos do sujeito como sendo “cada um dos elementos que compõem a amostra” (Ibidem).

Quando seleccionamos uma escola dum concelho periférico de Lisboa, pretendemos que a amostra fosse de qualidade sendo que no parecer de Pardal & Correia (1995, p.35) “a construção de uma amostra de qualidade passa (...) por uma definição (...) precisa do universo” o qual deve ser bem caracterizado, completo, preciso, credível. A amostra deve ser representativa e válida, isto é, ela “representa um universo, permite uma extrapolação das conclusões tiradas sob a informação por ela própria prestada” (Ibidem). Ghiglione & Matalon (2001, p.29) referem ainda que “é necessário que a amostra apresente características idênticas às da população, isto é, que seja representativa” da população que escolhemos.

A inexistência de qualquer estudo anterior faz com que não existam dados disponíveis sobre o que pretendemos analisar. Neste sentido, pensamos ser fundamental que a amostra seja representativa.

Centrámo-nos num estabelecimento de ensino oficial por estarmos convictos que os alunos não são seleccionados em função de critérios sociais ou mesmo económicos.

A amostra centra-se na população específica dos alunos e directores de turma dos 2º e 3º ciclos. O tamanho da amostra foi calculada tendo por base a fórmula adoptada pelo “NEA Research Division” (cit. por Pinto, 1990, p.149) dos Estados Unidos da América para níveis de confiança de 5% e de 2.5% conforme consta do quadro seguinte:

$X^2_{NP(1-P)}$

$n = \frac{d^2(N-1) + P(1-P)}{d^2(N-1) + P(1-P)}$

$n = \frac{d^2(N-1) + P(1-P)}{d^2(N-1) + P(1-P)}$

n = O tamanho da amostra desejada;

X^2 = O valor do qui-quadrado para 1 grau de liberdade ao nível de confiança de 0,05 e que é igual a 3,89;

N = O tamanho da população;

P = A proporção da população que se deseja estimar (pressupõe-se que seja 0,50, já que esta fornecera o tamanho máximo da amostra);

d = O grau de precisão expresso em termos de proporção (0,05).

Daí que, depois de aplicada a fórmula ao universo de alunos dos 2º e 3º ciclos, tivéssemos questionado cerca de 280 alunos distribuídos pelos 5º, 6º, 7º, 8º e 9º anos.

No que concerne os directores de turma, optámos por questionar a totalidade, 26 Directores de Turma.

Optámos por escolher de entre as diferentes turmas, aquelas que eram conotadas como sendo as mais problemáticas, quer a nível de repetências, quer a nível de indiciarem já alguns comportamentos disruptivos sejam indisciplina, agressões entre outros.

Assim, foram distribuídos 280 questionários, tendo havido um retorno de 224 respondentes o que se cifra em 80% da amostra inicialmente definida. Em relação aos Directores de Turma o retorno situou-se nos 81%, isto é, dos 26 questionários distribuídos foram devolvidos 21.

4. O Contexto do Estudo

4.1 Características do Meio Físico

A escola escolhida para a concretização do nosso estudo, situada na periferia de Lisboa, foi construída em 2004, para dar resposta às necessidades da população local nos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico. Substituiu a escola até ai existente, com características provisórias. Foi construída para uma população de cerca de 700 alunos, num conjunto de dois edifícios, cada qual com características diferenciadas.

No edifício principal alberga-se todas as valências de uma escola, sendo que no outro edifício existe um polidesportivo amplo, com ginásios e balneários. Salienta-se

que o pavilhão principal é constituído por dois andares, sendo as salas de aulas maioritariamente no piso superior. Todos os serviços sociais e culturais sejam, os serviços administrativos, a biblioteca, a ludoteca, a cantina, as salas de alunos e professores, o auditório, bem como o órgão de gestão estão situados no piso inferior.

Estes edifícios encontram-se espalhados pela superfície da escola sem ligação entre eles, resultando que o espaço envolvente é formado por pátios e campos de jogos de pavimento de cimento com pequenos canteiros com árvores e flores. Uma escola do 1º ciclo que pertence ao agrupamento está implementada nas proximidades.

O espaço que circunda a escola é um espaço destinado ao lazer, com dois campos de jogos e um circuito de manutenção, que serve o agregado populacional circundante. Nas imediações há dois centros comerciais.

4.2 Características de Funcionamento

A escola funciona de segunda a sexta-feira, com dois turnos diários de alunos, manhã e tarde. Os professores de acordo com a lei vigente podem ter horários ocupando um só turno ou os dois. Segundo critério do Conselho Pedagógico foram distribuídas turmas dos diferentes anos nos turnos da manhã e da tarde, embora dada a carga horária vigente, os alunos do turno da manhã tenham aulas no turno da tarde e vice versa.

Devido ao número insuficiente de funcionários, torna-se difícil para os alunos permanecerem na escola para além do seu horário e consequentemente poderem usufruir de possíveis actividades extra e das valências culturais que a escola neste momento oferece.

Funciona uma sala de estudo, que permanece aberta durante o turno da manhã e da tarde.

Como actividades extracurriculares e para além de acontecimentos pontuais, como palestras, semanas culturais, visitas de estudo, salientamos as actividades relacionadas com o desporto escolar.

4.3 Características do Ambiente

Nesta escola, as entradas dos alunos são controladas por cartão magnético e um segurança verifica a identidade de quem não conhece.

Nos intervalos, os alunos espalham-se pelos corredores do piso inferior, sendo vedada a circulação junto ao hall principal, onde estão a sala de professores, serviços administrativos e conselho executivo. Não é permitida a permanência no piso superior após o toque para o intervalo. A sala polivalente, onde está instalado o bar é onde se concentram maior número de alunos, embora também circulem pelos pátios exteriores que tem alguns bancos, mas são desprovidos de sombras agradáveis. A concentração dos alunos é escassa e fragmentada em pequenos grupos.

É de salientar que a biblioteca e a ludoteca não funcionam durante os intervalos.

Quanto ao corpo docente, a sua permanência é na sala que lhes é destinada, embora frequentem o bar dos alunos, visto que nesta sala só existe uma máquina de café. Há uma cantina, espaço comum da escola que é pouco frequentada por professores que optam por fazer as suas refeições nos variados locais exteriores à escola.

Devido à escassez de locais de permanência na escola, os professores, encontram-se durante as reuniões de carácter obrigatório.

Quanto ao ambiente na sala de professores, denota-se no turno da manhã maior concentração de professores efectivos da escola, com relacionamento mais generalizado e com maior à-vontade no convívio. Esta escola é da periferia, embora alguns dos professores efectivos habitem neste bairro. Muitos dos professores mais novos tendem a juntar-se em pequenos grupos e a desenvolverem laços de amizade para além do tempo em que permanecem na escola. Isto deve-se ao facto, de muitos estarem deslocados dos locais de proveniência.

O elo de ligação entre os docentes faz-se na sala de professores através de placards, onde é afixada a informação interna e externa à escola. É de referir que a sobrecarga dos mesmos, conduz muitas vezes a uma difícil leitura, o que provoca queixas frequentes relativas a falta de informação, que na realidade é aparente.

5. Variáveis e sua funcionalidade

As variáveis são, no entender de Kerlinger (1979, p.44) “ uma das palavras - chave”, em investigação. Variável é, obviamente uma coisa que apresenta variação e que tem valores diferentes. Quivy & Campenhout (2005, p.217) chamam variável “ a todo o atributo, dimensão ou conceito susceptível de assumir várias modalidades”.

Relativamente ao questionário a aplicar aos directores de turma este é constituído por três partes. Na primeira parte damos conhecimento do tema da investigação, dando garantias sobre a confidencialidade das respostas. Na segunda parte são apresentadas algumas variáveis independentes, tais como a idade, o sexo, o grupo disciplinar, as habilitações académicas, a situação profissional, o tempo de serviço.

A última parte contém questões que incluem variáveis dependentes. Pretendemos saber a opinião dos professores sobre o contributo da Formação Cívica na prevenção de Comportamentos de Risco.

Segundo Foddy (2002) a variável independente pode produzir alteração num dado comportamento, que é a variável dependente. O objectivo do investigador é provar se os efeitos provocados pela variável independente sobre a dependente são os que tinha previsto com a formulação de hipóteses.

As variáveis de controlo serão as repetências, o comportamento dos alunos nas aulas (faltas de comportamento), as quais foram incluídas na segunda parte do questionário.

No capítulo seguinte apresentam-se os dados relativos a este estudo, focalizando a nossa atenção no contributo que a área curricular não disciplinar de Formação Cívica pode dar na prevenção de comportamentos de risco.

CAPÍTULO VI

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os dados recolhidos foram introduzidos numa base de dados, tendo os procedimentos estatísticos sido efectuados pelo Statistical Package for the Social sciences (SPSS) versão 14.0 para Windows NT.

Primeiramente é feita a apresentação dos dados relativos aos alunos, traçando genericamente o perfil dos inquiridos, seguindo-se a apresentação dos dados por questionário que nos permitem ver o que sentem e pensam os respondentes, no que concerne à temática em estudo, as correlações possíveis relativamente às variáveis demográficas e não demográficas. Sempre que o total não corresponda a 224 inquiridos, isso deve-se a “não respostas”.

Este mesmo procedimento será requerido relativamente aos dados que dizem respeito aos directores de turma.

A. Resultados relativos aos Alunos

Como anteriormente afirmámos, a nossa amostra é constituída por 224 alunos, sendo 114 de sexo feminino e 110 do sexo masculino. Estão distribuídos pelos seguintes anos de escolaridade: 44 alunos do 5º ano; 69 alunos do 6º ano; 42 alunos do 7º ano; 30 alunos do 8º ano e 39 alunos do 9º ano.

1. Perfil dos Alunos

Foi recolhida uma amostra de 224 jovens, alunos do 5º ao 9º ano de escolaridade, 110 do sexo masculino e 114 do sexo feminino, com uma média de idades de 12.93

anos ($DP = .48$). A maior parte dos participantes tinham entre 12 e 13 anos, eram do 5º e 6º ano, frequentaram o ensino pré-escolar, não repetiu nenhum ano, vive com os pais, tem irmãos e da religião católica. Os que relataram ter irmãos, na sua maioria, têm entre 1 a 2 irmãos. Ao nível da escolaridade do encarregado de educação, a maior parte dos participantes, relata ser entre o 9º ano e o ensino secundário.

Não foram encontradas quaisquer diferenças estatisticamente significativas entre os sexos para as variáveis demográficas ($p > .05$), ver Tabelas.

Tabela 1. Frequências e percentagens referentes à idade dos respondentes

		Sexo				Total	X ²
		Masc		Fem			6.399
Idade	10-11	27	25%	30	27%	57	
	12-13	38	35%	48	44%	86	
	14-15	32	29%	29	26%	61	
	16-17	12	11%	4	4%	16	
	+17	1	1%	3	3%	4	
Total		110		114		224	

Tabela 2. Frequências e percentagens referentes ao ano de escolaridade

		Sexo				Total	t
		Masc		Fem			.623
Ano de escolaridade	5	24	22%	20	18%	44	
	6	31	28%	38	33%	69	
	7	17	16%	25	22%	42	
	8	16	15%	14	12%	30	
	9	21	19%	17	15%	38	
Total		109		114		223	

Tabela 3. Frequências e percentagens referentes à frequência do ensino pré - escolar

		Sexo				Total	X ²
		Masc		Fem			.420
Frequentou ensino pré-escolar	não	21	19%	26	23%	47	
	sim	88	81%	88	77%	176	
Total		109		114		223	

Tabela 4. Frequências e percentagens referentes às repetências

		Sexo				Total	X ²
		Masc		Fem			1.392
Repetiu	não	57	52%	68	60%	125	
algum	sim	53	48%	46	40%	99	
ano							
Total		110		114		224	

Tabela 5. Frequências e percentagens referentes ao agregado familiar

		Sexo				Total	X ²
		Masc		Fem			1.277
	pais	69	63%	67	59%	136	
Vive com	mae	27	25%	29	25%	56	
	pai	4	4%	7	6%	11	
	avós	4	4%	3	3%	7	
	Outros	6	5%	8	7%	14	
Total		110		114		224	

Tabela 6. Frequências e percentagens referentes à existência ou não de irmãos

		Sexo				Total	X ²
		Masc		Fem			1.725
	não	17	15%	11	10%	28	
Tem irmãos	sim	93	85%	103	90%	196	
Total		110		114		224	

Tabela 7. Frequências e percentagens referentes ao número de irmãos

		Sexo				Total	t
		Masc		Fem			-.995
Quantos	0	17	15%	11	10%	28	
irmãos	1	44	40%	47	41%	91	
	2	26	24%	30	26%	56	
	3	12	11%	9	8%	21	
	4	2	2%	7	6%	9	
	5	5	5%	8	7%	13	
	6	3	3%	0	0%	3	
	9	0	0%	1	1%	1	
	10	1	1%	0	0%	1	
	17	0	0%	1	1%	1	
	Total		110		114		224

Tabela 8. Frequências e percentagens referentes à escolaridade do encarregado de educação

		Sexo				X ²	
		Masc		Fem		Total	3.109
Escolari- dade do encarre- gado de educação	não sabe	3	3%	1	1%	4	
	4º ano	19	21%	19	18%	38	
	6º ano	11	12%	11	11%	22	
	9º ano	25	27%	31	30%	56	
	ensino secundário	18	20%	23	22%	41	
	bacharelato	2	2%	2	2%	4	
	licenciatura	8	9%	12	12%	20	
	Mestrado	4	4%	2	2%	6	
doutoramento	2	2%	2	2%	4		
Total		92		103		195	

Tabela 9. Frequências e percentagens referentes à confissão religiosa

		Sexo				X ²	
		Masc		Fem		Total	2.790
Religião	católica	66	73%	82	76%	148	
	evangelista	8	9%	5	5%	13	
	protestante	4	4%	2	2%	6	
	muçulmana	4	4%	6	6%	10	
	hindu	5	5%	7	6%	12	
	outra	4	4%	6	6%	10	
Total		91		108		199	

* $p \leq .05$; ** $p \leq .01$; *** $p \leq .001$.

2. O que sentem e pensam os Alunos inquiridos

Tabela 10. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Gosta da escola?”

		Sexo				X ²	
		Masc		Fem		Total	1.714
Gosta da escola	não	34	31%	28	25%	62	
	sim	76	68%	83	75%	159	
Total		110		111		221	

Tabela 11. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão porque gosta ou não da escola.

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Porque	amigos	26	29%	28	29%	54
gosta ou	professores	2	2%	9	9%	11
não da	funciona bem	1	1%	1	1%	2
escola	boas condições	20	22%	16	16%	36
	é fixe	6	7%	6	6%	12
	aprender	6	7%	10	10%	16
	muitas actividades extracurriculares	2	2%	0	0%	2
	perto	2	2%	1	1%	3
	tem muitos miúdos pequenos	5	6%	3	3%	8
	poucas actividades fora das aulas	4	4%	5	5%	9
	seca	0	0%	1	1%	1
	falta de respeito	3	3%	2	2%	5
	não gosto de estudar	2	2%	1	1%	3
	é feia, não presta	2	2%	5	5%	7
	normas de funcionamento	6	7%	4	4%	10
	roubos e violência	3	3%	5	5%	8
	porque passamos lá muito tempo	0	0%	1	1%	1
Total		90		98		210

Tabela 12. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Já alguma vez te foi aplicada uma medida disciplinar?”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Teve uma	não	89	82%	101	89%	190
medida disciplinar	sim	20	18%	12	11%	32
Total		109		113		222

Tabela 13. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Fizeste amigos na escola?”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Fez amigos	não	1	1%	1	1%	2
na escola	sim	109	99%	113	99%	222
Total		110		114		224

Tabela 14. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Gostas das aulas de Formação Cívica?”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Gosta das aulas de Formação Cívica	1- Concordo plenamente	31	28%	22	19%	53
	2- Concordo	39	35%	41	36%	80
	3- Concordo em parte	18	16%	34	30%	52
	4- Não concordo	12	11%	9	8%	21
	5- Não concordo nada	10	9%	8	7%	18
Total		110		114		224

Tabela 15. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Nas aulas de Formação cívica falas de assuntos que te interessam”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Nas aulas de FC os assuntos interessam	1- Concordo plenamente	23	21%	16	14%	39
	2- Concordo	35	32%	39	34%	74
	3- Concordo em parte	37	34%	35	31%	72
	4- Não concordo	8	7%	17	15%	25
	5- Não concordo nada	6	6%	7	6%	13
Total		109		114		223

Tabela 16. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Debatem-se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Na FC debatem-se temas de saúde e modos de vida saudável	não	31	29%	46	44%	77
	sim	76	71%	59	56%	135
Total		107		105		212

Tabela 17. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Quais os temas tratados?”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Quais?	doenças sexualmente transmissíveis	7	14%	9	18%	16
	higiene	1	2%	3	6%	4
	saúde	6	12%	6	12%	12
	tudo	2	4%	1	2%	3
	violência	2	4%	3	6%	5
	consumos	7	14%	8	16%	15
	alimentação	6	12%	8	16%	14
	civismo	5	10%	4	8%	9
	sentimentos	2	4%	0	0%	2
	Pessoas conhecidas	0	0%	1	2%	1
	água	3	6%	1	2%	4
	poluição	1	2%	1	2%	2
	bem estar na escola	1	2%	0	0%	1
	por a mesa	0	0%	2	4%	2
	religiões	2	4%	0	0%	2
	reciclagem	5	10%	3	6%	8
Total		50		50		100

Tabela 18. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Consideras que os alunos com comportamentos desajustados gostam da disciplina de Formação Cívica?”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Os alunos com comportamentos	não	64	61%	92	83%	156
desajustados gostam de FC	sim	41	39%	19	17%	60
Total		105		111		216

Tabela 19. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “Penso que beber álcool não faz mal à minha saúde”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Penso que	1- Concordo plenamente	16	15%	7	6%	23
beber não	2- Concordo	4	4%	4	4%	8
faz mal à	3- Concordo em parte	10	9%	3	3%	13
minha	4- Não concordo	17	16%	9	8%	26
saúde	5- Não concordo nada	61	56%	90	80%	151
Total		108		113		221

Tabela 20. Frequências e percentagens referentes à afirmação “Consumir álcool ajuda-me a ter amigos”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Consumir álcool ajuda-me a ter amigos	1- Concordo plenamente	3	3%	4	4%	7
	2- Concordo	2	2%	0	0%	2
	3- Concordo em parte	0	0%	2	2%	2
	4- Não concordo	20	19%	11	10%	31
	5- Não concordo nada	83	77%	96	85%	179
Total		108		113		221

Tabela 21. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Se algum membro da minha família beber álcool em excesso provoca problemas”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Se algum membro da minha família beber álcool em excesso provoca problemas	1- Concordo plenamente	57	53%	53	49%	110
	2- Concordo	21	19%	26	24%	47
	3- Concordo em parte	13	12%	13	12%	26
	4- Não concordo	6	6%	6	6%	12
	5- Não concordo nada	11	10%	11	10%	22
Total		108		109		217

Tabela 22. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Beber álcool afecta e prejudica a minha atenção nas aulas”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Beber álcool afecta e prejudica a minha atenção nas aulas	1- Concordo plenamente	71	67%	68	61%	139
	2- Concordo	17	16%	18	16%	35
	3- Concordo em parte	3	3%	7	6%	10
	4- Não concordo	4	4%	4	4%	8
	5- Não concordo nada	11	10%	14	13%	25
Total		106		111		217

Tabela 23. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Beber álcool ajuda-me a ultrapassar e resolver problemas pessoais

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Beber álcool	1- Concordo plenamente	6	6%	7	6%	13
ajuda-me a	2- Concordo	2	2%	1	1%	3
ultrapassar e resolver	3- Concordo em parte	2	2%	3	3%	5
os meus problemas	4- Não concordo	14	13%	17	15%	31
pessoais	5- Não concordo nada	83	78%	83	75%	166
Total		107		111		218

Tabela 24. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Posso deixar de beber álcool quando quiser”.

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Posso	1- Concordo plenamente	45	45%	25	23%	70
deixar de	2- Concordo	8	8%	15	14%	23
beber álcool	3- Concordo em parte	13	13%	24	22%	37
quando	4- Não concordo	14	14%	19	17%	33
quiser	5- Não concordo nada	19	19%	28	25%	47
Total		99		111		210

Tabela 25. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Fumar prejudica a minha saúde”.

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Fumar	1- Concordo plenamente	83	81%	89	79%	172
prejudica	2- Concordo	7	7%	6	5%	13
a minha	3- Concordo em parte	3	3%	0	0%	3
saúde	4- Não concordo	1	1%	2	2%	3
	5- Não concordo nada	8	8%	15	13%	23
Total		102		112		214

Tabela 26. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Posso deixar de fumar quando quiser”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Posso	1- Concordo plenamente	39	40%	18	17%	57
deixar	2- Concordo	6	6%	11	10%	17
de fumar	3- Concordo em parte	16	16%	22	20%	38
quando	4- Não concordo	13	13%	24	22%	37
quiser	5- Não concordo nada	24	24%	33	31%	57
Total		98		108		206

Tabela 27. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “O consumo de tabaco prejudica a minha actividade física”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
O consumo	1- Concordo plenamente	73	71%	66	59%	139
de tabaco	2- Concordo	13	13%	18	16%	31
prejudica a	3- Concordo em parte	5	5%	11	10%	16
minha activi-	4- Não concordo	1	1%	5	5%	6
dade física	5- Não concordo nada	11	11%	11	10%	22
Total		103		111		214

Tabela 28. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “Preciso de fumar para ter amigos”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Preciso	1- Concordo plenamente	1	1%	5	4%	6
de fumar	2- Concordo	1	1%	0	0%	1
para	3- Concordo em parte	2	2%	1	1%	3
ter	4- Não concordo	8	8%	11	10%	19
amigos	5- Não concordo nada	94	89%	95	85%	189
Total		106		112		218

Tabela 29. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “Fumar ajuda-me a sentir melhor”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Fumar	1- Concordo plenamente	5	5%	7	6%	12
ajuda-me	2- Concordo	3	3%	2	2%	5
a sentir	3- Concordo em parte	7	7%	3	3%	10
melhor	4- Não concordo	10	10%	14	13%	24
	5- Não concordo nada	79	76%	83	76%	162
Total		104		109		213

Tabela 30. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “Usar medicamentos sem o conselho do médico pode prejudicar-me”.

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Usar medicamentos	1- Concordo plenamente	65	61%	63	56%	128
sem o conselho	2- Concordo	20	19%	21	19%	41
do médico	3- Concordo em parte	13	12%	17	15%	30
pode prejudicar-me	4- Não concordo	1	1%	3	3%	4
	5- Não concordo nada	7	7%	8	7%	15
Total		106		112		218

Tabela 31. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “O uso de drogas ilícitas é prejudicial à saúde”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
O uso de	1- Concordo plenamente	81	75%	82	75%	163
drogas	2- Concordo	9	8%	12	11%	21
ilícitas	3- Concordo em parte	5	5%	1	1%	6
é prejudicial	4- Não concordo	3	3%	4	4%	7
à saúde	5- Não concordo nada	10	9%	11	10%	21
Total		108		110		218

Tabela 32. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “Evito lugares onde se consomem drogas”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem	Total	1.598
Evito	1- Concordo plenamente	75	69%	74	67%	149
lugares	2- Concordo	15	14%	16	14%	31
onde se	3- Concordo em parte	4	4%	6	5%	10
consomem	4- Não concordo	3	3%	6	5%	9
drogas	5- Não concordo nada	11	10%	9	8%	20
Total		108		111		219

Tabela 33. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “Se consumir drogas prejudica os meus estudos”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem	Total	2.333
Se consumir	1- Concordo plenamente	78	75%	81	74%	159
drogas	2- Concordo	13	13%	13	12%	26
prejudica	3- Concordo em parte	2	2%	6	6%	8
os meus	4- Não concordo	2	2%	1	1%	3
estudos	5- Não concordo nada	9	9%	8	7%	17
Total		104		109		213

Tabela 34- Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “Estou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem	Total	8.360
Estou convencido que	1- Concordo plenamente	10	9%	19	17%	29
o consumo de drogas	2- Concordo	2	2%	3	3%	5
não me prejudica	3- Concordo em parte	2	2%	9	8%	11
tanto como dizem	4- Não concordo	12	11%	10	9%	22
os meus professores	5- Não concordo nada	81	76%	70	63%	151
Total		107		111		218

Tabela 35 Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “Nas aulas de Formação Cívica falamos sobre estes assuntos e eu posso tirar dúvidas”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem	Total	1.500
Nas aulas de FC falamos sobre estes	não	24	22%	33	29%	57
temas e eu posso tirar dúvidas	sim	86	78%	81	71%	167
Total		110		114		224

Tabela 36. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à afirmação “É importante para a minha vida estar informado sobre estes assuntos tirar”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
É importante para a minha vida	não	3	3%	4	4%	7
Estar informado sobre estes assuntos	sim	106	97%	110	96%	216
Total		109		114		223

Tabela 37. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Consideras que a disciplina de Formação Cívica te tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco?”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Considera que a FC o tem	não	41	37%	44	39%	85
influenciado na prevenção de						
comportamentos de risco	sim	69	63%	68	61%	137
Total		110		112		222

Tabela 38. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em FC	fichas	7	13%	11	15%	18
	trabalhos de grupo	12	22%	20	28%	32
	pesquisas	2	4%	1	1%	3
	canções	2	4%	0	0%	2
	passeios	1	2%	0	0%	1
	debates	19	35%	29	41%	48
	audiovisuais	2	4%	2	3%	4
	jogos	4	7%	5	7%	9
	inquéritos	1	2%	2	3%	3
	abecedários de provérbios	0	0%	1	1%	1
	ler livros	3	6%	0	0%	3
	plantar uma planta	1	2%	0	0%	1
	Total		54		71	

Tabela 39. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “Considera que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da escola?”

		Sexo				Total	X ² 4.811*
		Masc	Fem				
Considera que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da escola	não	22	21%	11	10%	33	
	sim	85	79%	100	90%	185	
Total		107		111		218	

Tabela 40. Frequências e percentagens referentes às respostas dadas à questão “De que forma?”

		Sexo				Total	X ² 9.158
		Masc	Fem				
De que forma	em tudo	2	5%	5	8%	7	
	violência	12	27%	11	17%	23	
	falta de atenção, piorar notas	16	36%	27	43%	43	
	ambiente desagradável	3	7%	7	11%	10	
	problemas psicológicos	0	0%	5	8%	5	
	má educação	4	9%	2	3%	6	
	pode influenciar os outros	5	11%	3	5%	8	
	funcionamento da escola	1	2%	1	2%	2	
	roubos	1	2%	2	3%	3	
Total		44		63		107	

* $p \leq .05$; ** $p \leq .01$; *** $p \leq .001$.

Diferenças entre sexos para as variáveis não demográficas

As Tabelas seguintes mostram os dados descritivos e os resultados da comparação entre rapazes e raparigas, através do teste X^2 para amostras independentes, relativamente às variáveis não demográficas.

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas para as questões **16 - “Nas aulas de F. Cívica debatem-se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis”** ($\chi^2(1)=5.044$; $p= .025$), **17 - “Consideras que os alunos com comportamentos desajustados gostam da disciplina de Formação Cívica?”** ($\chi^2(1)=12.936$; $p= .000$), **18 - “Penso que beber álcool não faz mal à minha saúde”** ($\chi^2(4)=15.217$; $p= .004$), **23 - “Posso deixar de beber álcool quando quiser”** ($\chi^2(4)=12.953$; $p= .012$), **25 - “Posso deixar de fumar quando quiser”** ($\chi^2(4)=14.395$; $p= .006$) e **38 - “Consideras que os comportamentos de risco são um problema que**

afecta a vida da tua escola?” ($\chi^2(1)=4.811$; $p= .028$). Independentemente de, em ambos os sexos a resposta mais frequente em relação à questão 16 ter sido “sim”, existiu um maior número de raparigas que concordou. O mesmo aconteceu com a resposta à questão 17, em que a maioria respondeu “Não”, com a 18, em que a maioria respondeu “Não concordo nada” e com a 38, em que a maioria respondeu “Sim”, mas a maior frequência foi sempre nas raparigas. A maior frequência de resposta dos rapazes às questões 23 e 25 foi “Concordo completamente”, enquanto nas raparigas foi “Não concordo nada”.

No que concerne às restantes variáveis não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os sexos ($p>. 05$).

Frequências dos anos de escolaridade para as variáveis não demográficas

Tabela 41. Frequência e percentagens referentes ao género de todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade)

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
Sexo	Masc	24	55%	31	45%	17	40%	16	53%	22	56%	110
	Fem	20	45%	38	55%	25	60%	14	47%	17	44%	114
Total		44		69		42		30		39		224

Gráfico 1. Distribuição dos alunos segundo o género

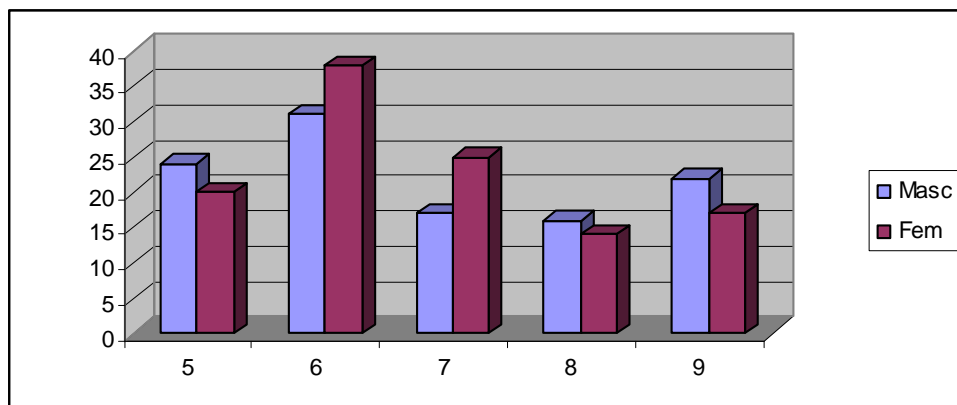


Tabela 42. Frequência e percentagens referentes à idade de todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade)

		Ano de Escolaridade										Total
		5		6		7		8		9		
Idade	30	68	39									
		% 27	% 0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	57	30
		27	49	76	27							
	12	% 34	% 32	% 8	% 0	0%	86	12				
			12	19	67	59						
	2	5% 8	% 8	% 20	% 23	% 61	2					
					31							
	0	0% 0	0% 2	5% 2	7% 12	% 16	0					
						10						
	0	0% 0	0% 0	0% 0	0% 4	% 4	0					
Total	44	69	42	30	39	224	44					

Gráfico 2. Distribuição dos alunos segundo a idade

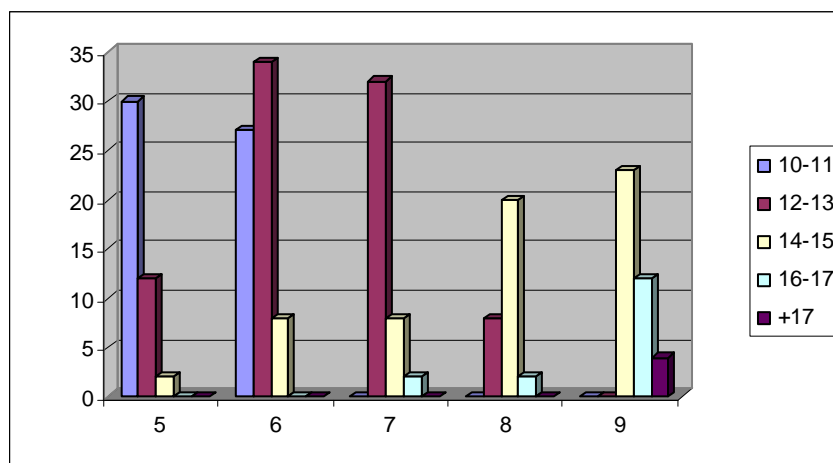


Tabela 43. Frequência e percentagens referentes à frequência do ensino pré - escolar de todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade)

		Ano de Escolaridade										Total
		5		6		7		8		9		
Frequentou	não	11	25%	9	13%	5	12%	8	27%	14	36%	47
	sim	33	75%	60	87%	36	88%	22	73%	25	64%	176
Total		44		69		41		30		39		223

Gráfico 3. Distribuição dos alunos segundo a frequência do ensino pré-escolar

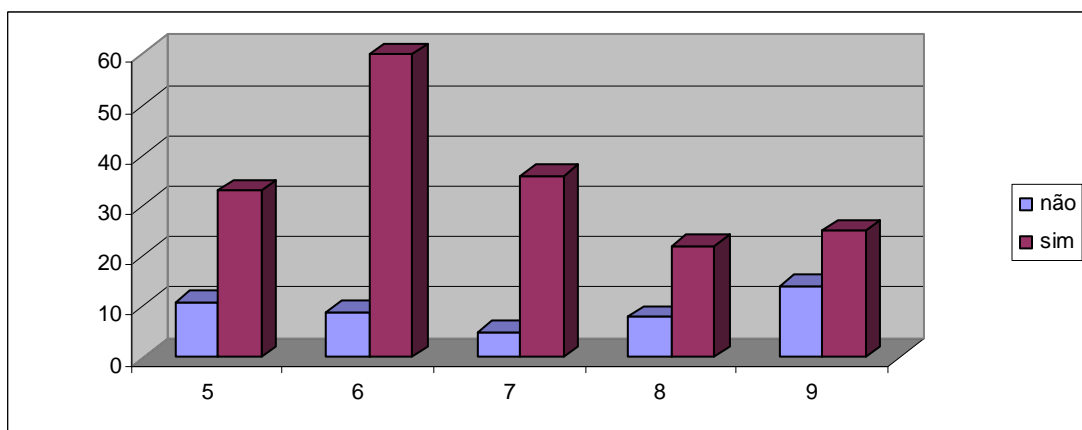


Tabela 44. Frequência e percentagens referentes às repetências de todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade)

		Ano de Escolaridade					Total					
		5	6	7	8	9						
Repetiu algum ano	não	20	45%	46	67%	29	69%	15	50%	15	38%	125
	sim	24	55%	23	33%	13	31%	15	50%	24	62%	99
Total		44		69		42		30		39		224

Gráfico 4. Distribuição dos alunos segundo as repetências

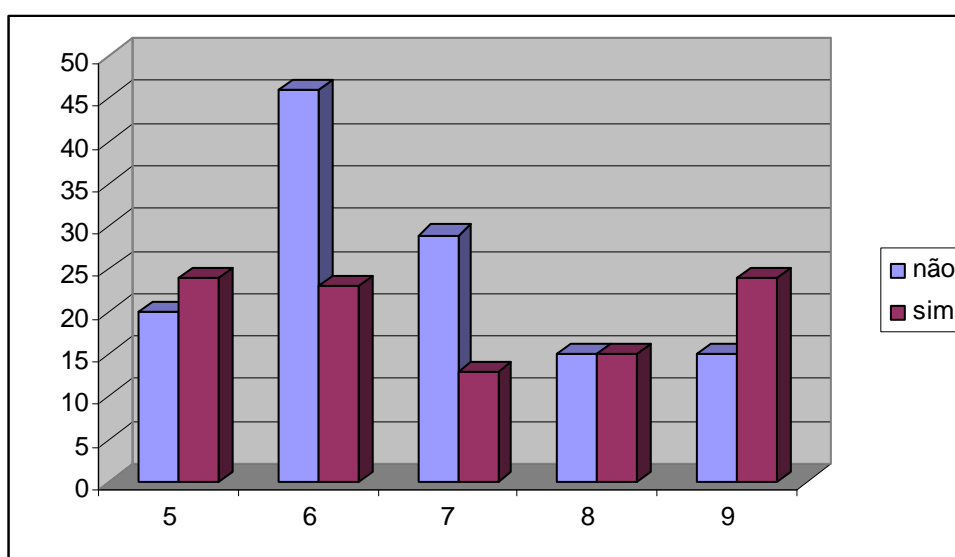


Tabela 45. Frequência e percentagens referentes ao agregado familiar de todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade)

		Ano de Escolaridade										Total
		5		6		7		8		9		
Vive com	pais	19	43%	45	65%	33	79%	18	60%	21	54%	136
	mãe	17	39%	13	19%	9	21%	7	23%	10	26%	56
	pai	2	5%	3	4%	0	0%	3	10%	3	8%	11
	avós	3	7%	2	3%	0	0%	0	0%	2	5%	7
	Outros	3	7%	6	9%	0	0%	2	7%	3	8%	14
Total		44		69		42		30		39		224

Gráfico5. Distribuição dos alunos segundo o agregado familiar

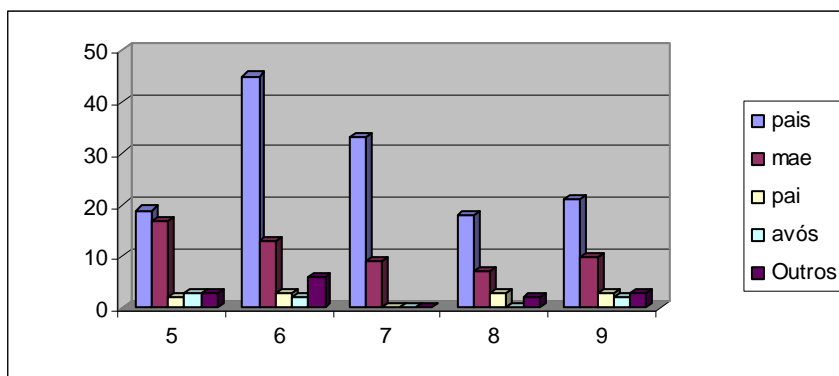


Tabela 46. Frequência e percentagens referentes à existência ou não de irmãos de todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade)

		Ano de Escolaridade										Total
		5		6		7		8		9		
Tem irmãos	não	2	5%	11	16%	8	19%	1	3%	6	15%	28
	sim	42	95%	58	84%	34	81%	29	97%	33	85%	196
Total		44		69		42		30		39		224

Gráfico 6. Distribuição dos alunos segundo a existência ou não de irmão

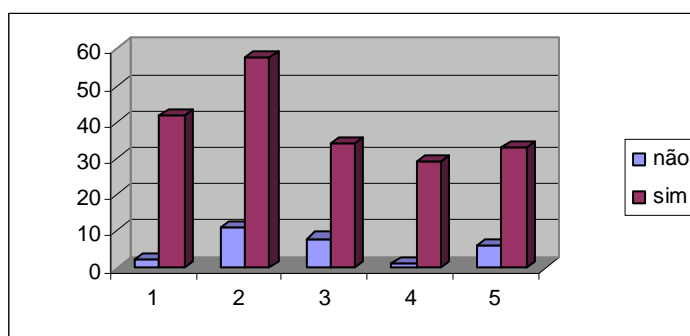


Tabela 47. Frequência e percentagens referentes ao número de irmãos de todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade)

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9	5	6	7	8	9	
Quantos irmãos	0	2	5%	11	16%	8	19%	1	3%	6	15%	28
	1	13	30%	28	41%	14	33%	18	60%	18	46%	91
	2	15	34%	16	23%	15	36%	4	13%	6	15%	56
	3	6	14%	6	9%	2	5%	1	3%	6	15%	21
	4	3	7%	3	4%	1	2%	1	3%	1	3%	9
	5	3	7%	3	4%	2	5%	4	13%	1	3%	13
	6	1	2%	0	0%	0	0%	1	3%	1	3%	3
	9	0	0%	1	1%	0	0%	0	0%	0	0%	1
	10	1	2%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1
	17	0	0%	1	1%	0	0%	0	0%	0	0%	1
	Total		44		69		42		30		39	224

Gráfico 7. Distribuição dos alunos segundo o número de irmãos

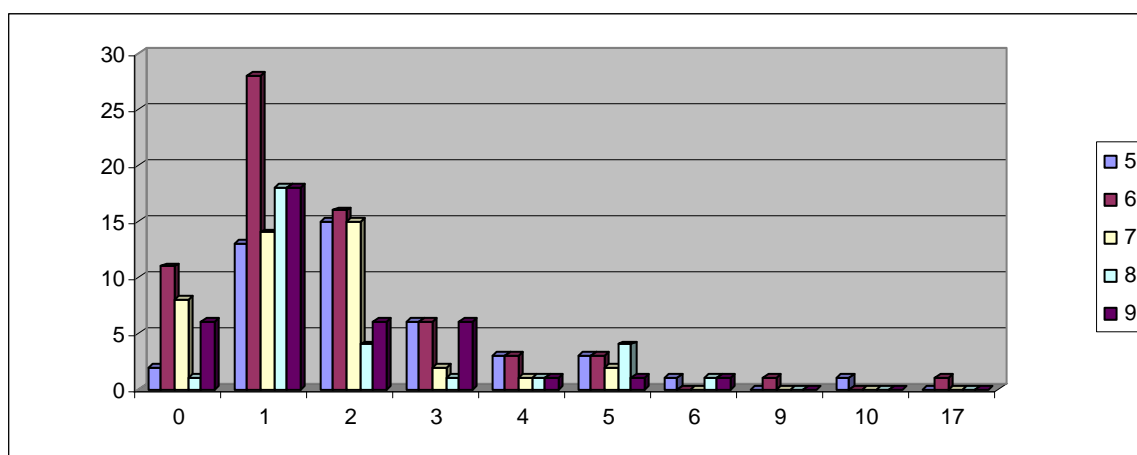


Tabela 48. Frequência e percentagens referentes à escolaridade dos encarregados de educação de todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade)

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
Escolaridade do encarregado de educação	não sabe	2	6%	0	0%	1	3%	0	0%	1	3%	4
	4º ano	6	17%	14	24%	2	5%	5	17%	11	32%	38
	6º ano	5	14%	3	5%	4	11%	5	17%	5	15%	22
	9º ano	11	31%	22	38%	10	26%	8	28%	5	15%	56
	secundário	7	19%	12	21%	9	24%	6	21%	7	21%	41
	bacharelato	0	0%	1	2%	0	0%	1	3%	2	6%	4
	licenciatura	4	11%	3	5%	9	24%	2	7%	2	6%	20
	Mestrado	0	0%	2	3%	2	5%	1	3%	1	3%	6
	doutoramento	1	3%	1	2%	1	3%	1	3%	0	0%	4
	Total		36	58	38	29	34					

Gráfico 8. Distribuição dos alunos segundo a escolaridade dos encarregados de educação

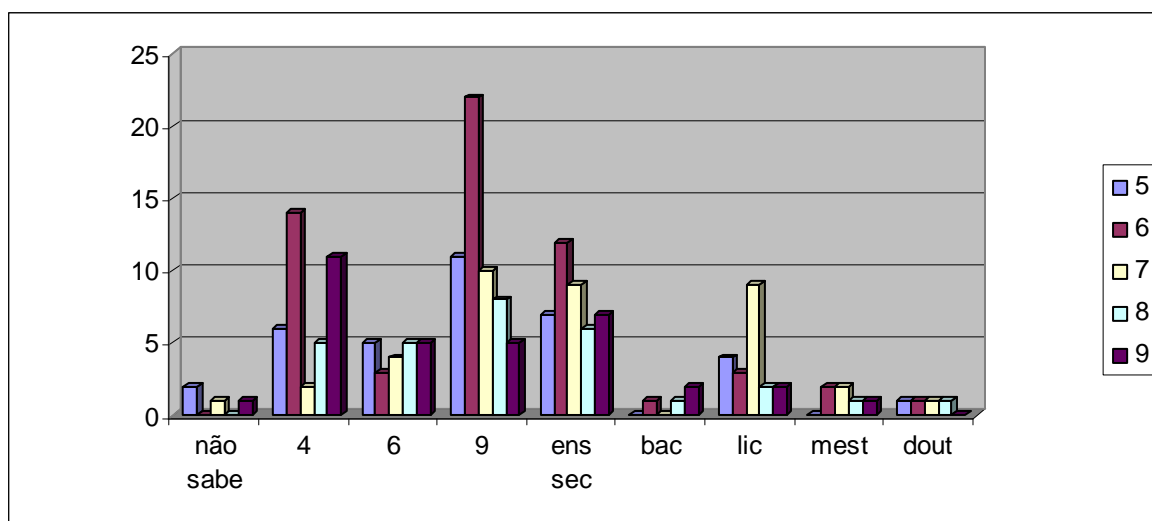


Tabela 49. Frequência e percentagens referentes à religião professada por todos os alunos inquiridos

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
religiao	católica	34	81%	49	79%	27	68%	14	67%	24	71%	148
	evangélica	2	5%	6	10%	2	5%	2	10%	1	3%	13
	protestante	0	0%	1	2%	1	3%	1	5%	3	9%	6
	muçulmana	4	10%	2	3%	3	8%	1	5%	0	0%	10
	hindu	1	2%	3	5%	4	10%	2	10%	2	6%	12
	outra	1	2%	1	2%	3	8%	1	5%	4	12%	10
Total		42	62	40	21	34						199

Gráfico 9. Distribuição segundo a religião professada por todos os alunos inquiridos

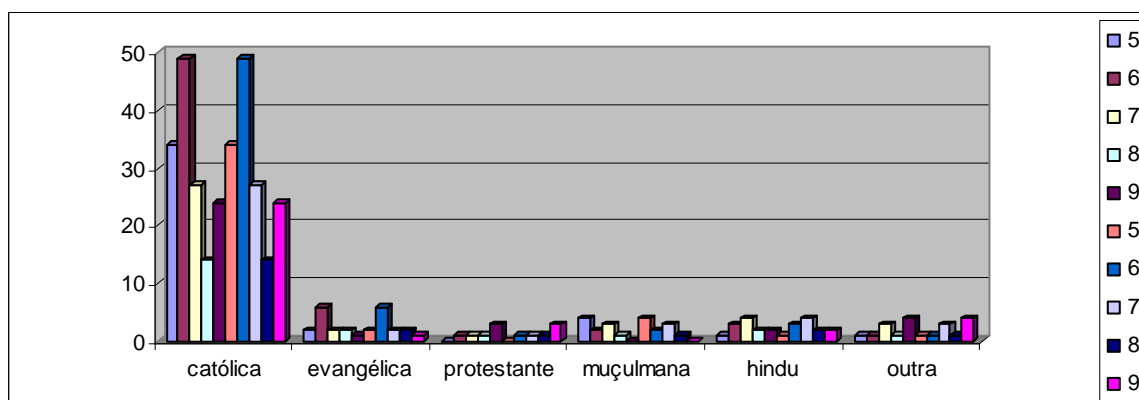


Tabela 50. Frequência e percentagens referentes à questão “Gosta da escola?” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade					Total
		5	6	7	8	9	
Gosta da escola	não	6	11	8	16	21	61
	sim	38	58	33	13	17	159
Total		44	69	41	29	38	220

Gráfico 10. Distribuição dos alunos segundo a resposta dada à questão “Gosta da escola?”.

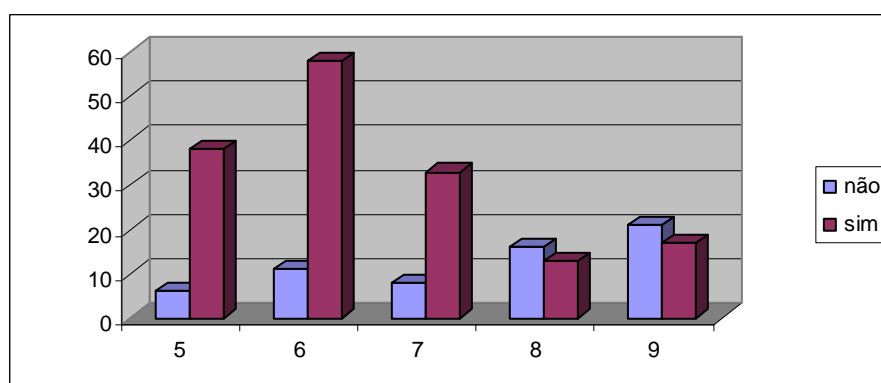


Tabela 51. Frequência e percentagens referentes à questão “ Porque gosta ou não da escola” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade)

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
Porque	amigos	14	33%	23	38%	7	22%	3	11%	7	27%	54
gosta ou	professores	14	33%	5	8%	1	3%	1	4%	1	4%	11
não da	funciona bem	3	7%	0	0%	0	0%	0	0%	1	4%	2
escola	boas condições	2	5%	14	23%	5	16%	1	4%	2	8%	36
	é fixe	2	5%	4	7%	4	13%	2	7%	0	0%	12
	aprender	2	5%	4	7%	9	28%	1	4%	0	0%	16
	muitas actividades											
	extracurriculares	1	2%	2	3%	0	0%	0	0%	0	0%	2
	perto	1	2%	1	2%	0	0%	2	7%	0	0%	3
	tem muitos miúdos											
	pequenos	1	2%	0	0%	0	0%	6	22%	2	8%	8
	poucas actividades fora											
	das aulas	1	2%	1	2%	1	3%	4	15%	2	8%	9
	seca	1	2%	0	0%	0	0%	0	0%	1	4%	1
	falta de respeito	0	0%	0	0%	1	3%	0	0%	3	12%	5
	não gosto de estudar	0	0%	0	0%	0	0%	2	7%	1	4%	3
	é feia, não presta	0	0%	1	2%	1	3%	0	0%	4	15%	7
	normas de											
	funcionamento	0	0%	1	2%	2	6%	3	11%	2	8%	10
	roubos e violência	0	0%	4	7%	1	3%	2	7%	0	0%	8
	porque passamos lá											
	muito tempo	0	0%	1	2%	0	0%	0	0%	0	0%	1
Total		42		61		32		27		26		188

Gráfico 11. Distribuição dos alunos do 5º ano segundo a resposta dada à questão “Porque gosta ou não da escola?”.

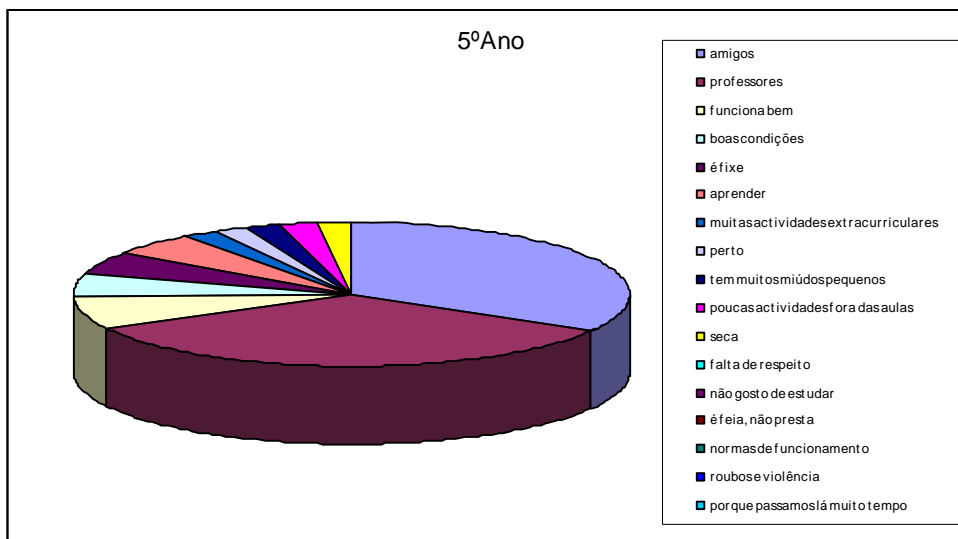


Gráfico 12. Distribuição dos alunos do 6º ano segundo a resposta dada à questão “Porque gosta ou não da escola?”.

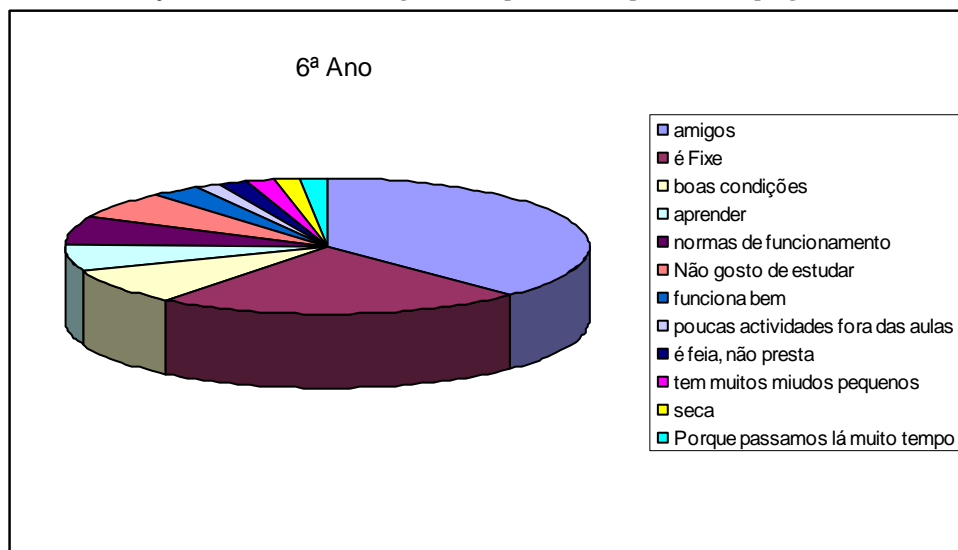


Gráfico 13. Distribuição dos alunos do 7º ano segundo a resposta dada à questão “Porque gosta ou não da escola?”.

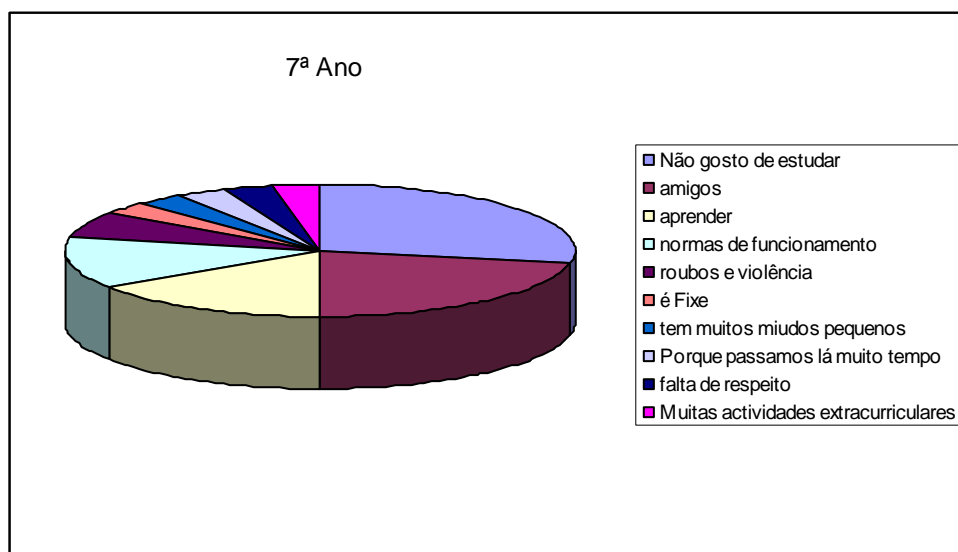


Gráfico 14. Distribuição dos alunos do 8º ano segundo a resposta dada à questão “Porque gosta ou não da escola?”

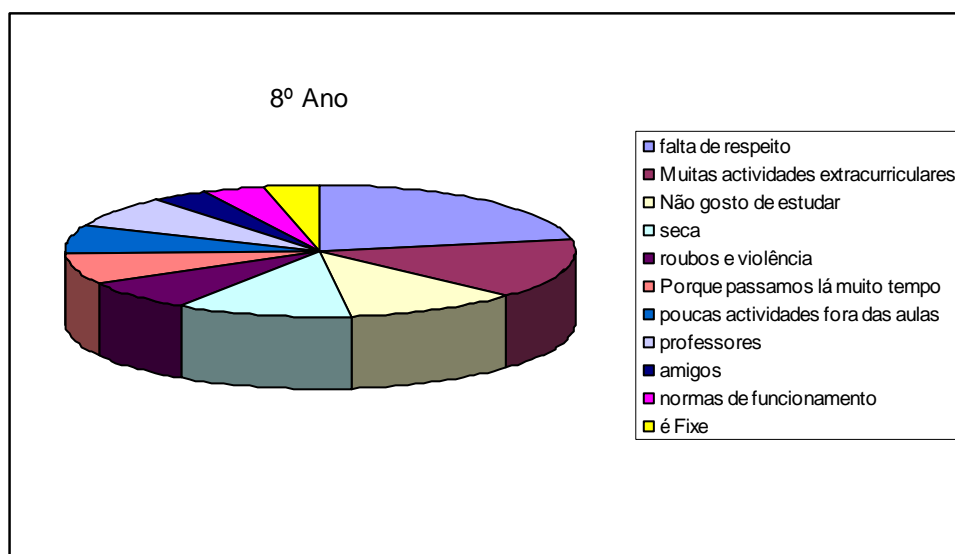


Gráfico 15. Distribuição dos alunos do 9º ano segundo a resposta dada à questão “Porque gosta ou não da escola?”.

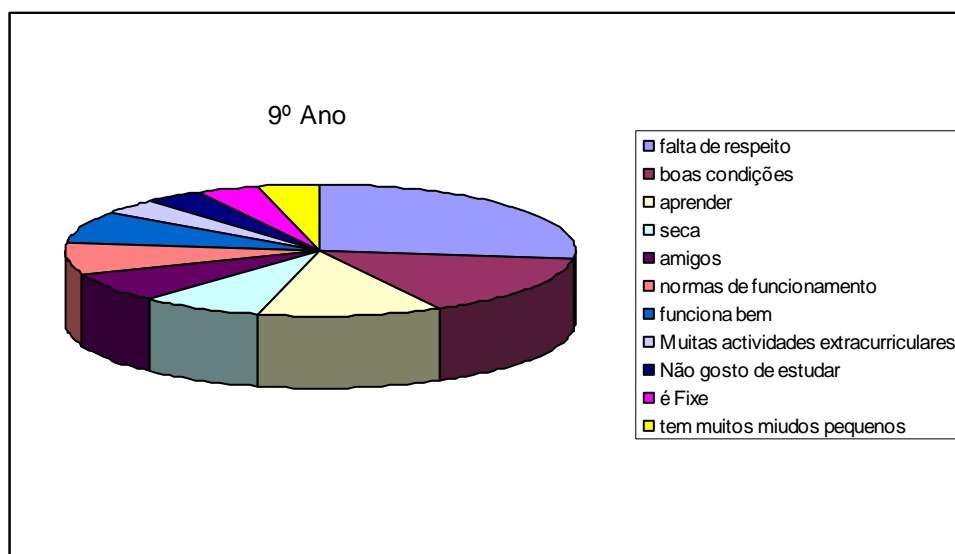


Tabela 52. Frequência e percentagens referentes à questão “ Teve alguma medida disciplinar?” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade									Total	
		5	6	7	8	9						
Teve uma	não	38	90%	51	74%	39	93%	24	80%	38	97%	190
disciplinar	sim	4	10%	18	26%	3	7%	6	20%	1	3%	32
Total		42		69		42		30		39		222

Gráfico 16. Distribuição de todos os alunos inquiridos segundo a resposta dada à questão “Teve alguma medida disciplinar?”.

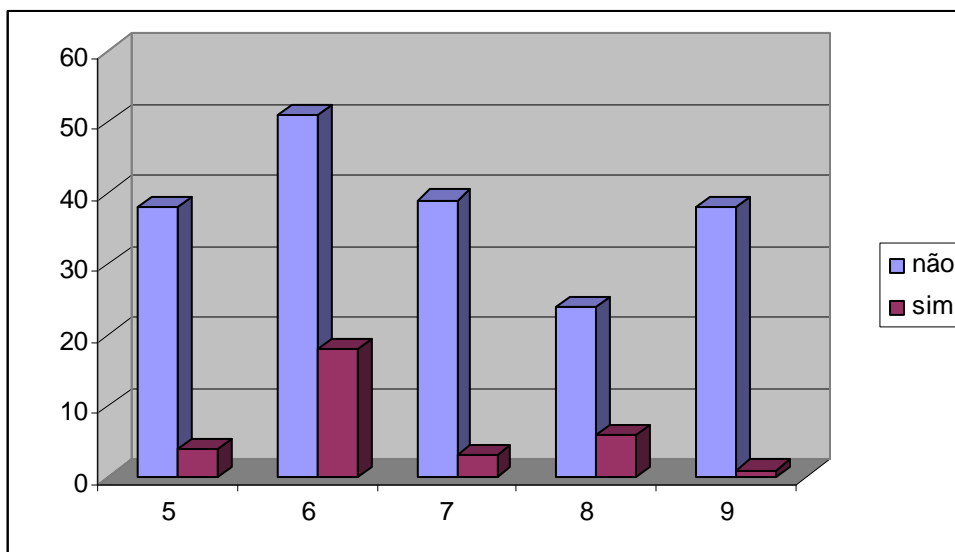


Tabela 53. Frequência e percentagens referentes à questão “ Fez amigos na escola?” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade									Total	
		5	6	7	8	9						
Fez amigos na escola	não	0	0%	1	1%	0	0%	0	0%	1	3%	2
	sim	44	100%	68	99%	42	100%	30	100%	38	97%	222
Total		44		69		42		30		39		224

Gráfico 17. Distribuição de todos os alunos segundo a resposta dada à questão “ Fez amigos na escola?”.

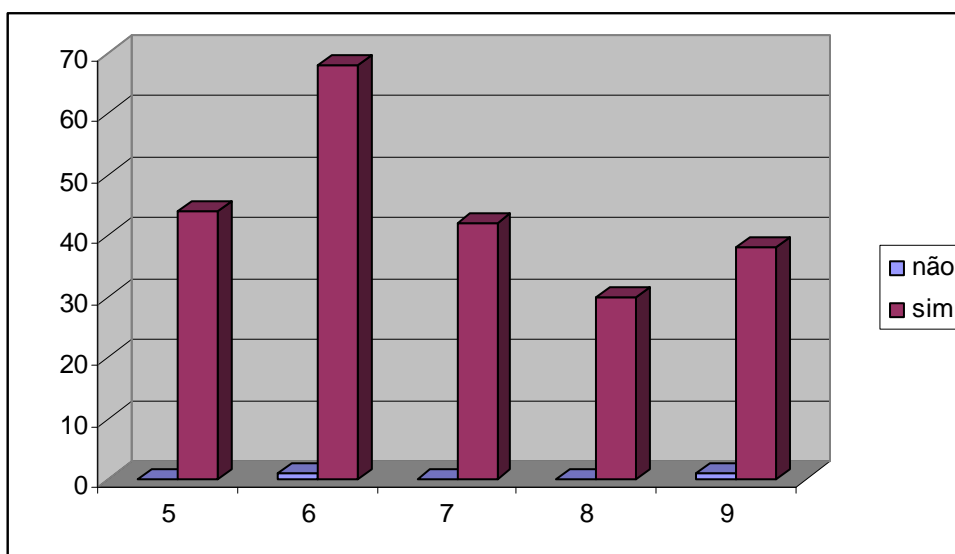


Tabela 54. Frequência e percentagens referentes à questão “Gostas das aulas de Formação Cívica?” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
Gosta das aulas de Formação Cívica	1- Concordo plenamente	24	55%	13	19%	11	26%	3	10%	2	5%	53
	2- Concordo	11	25%	35	51%	15	36%	12	41%	7	18%	80
	3- Concordo em parte	7	16%	15	22%	10	24%	7	24%	13	33%	52
	4- Não concordo	0	0%	3	4%	5	12%	6	21%	7	18%	21
	5- Não concordo nada	2	5%	3	4%	1	2%	2	7%	10	26%	18
Total		44		69		42		30		39		224

Gráfico 18. Distribuição de todos os alunos segundo a resposta dada à questão “Gostas das aulas de Formação Cívica?”

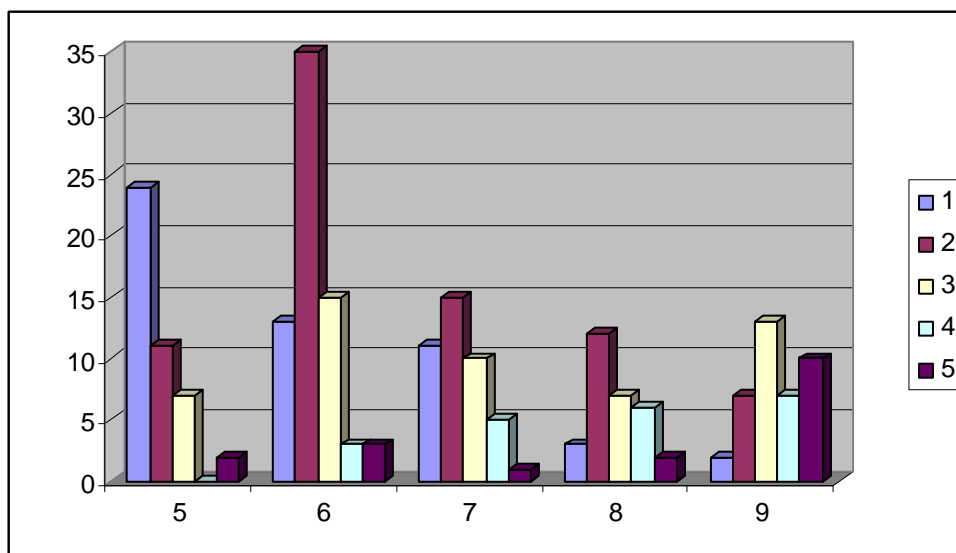


Tabela 55. Frequência e percentagens referentes à questão “ Nas aulas de Formação Cívica falas de assuntos que te interessam?” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
Nas aulas de FC os assuntos interessam	1- Concordo plenamente	14	32%	10	14%	8	19%	4	14%	3	8%	39
	2- Concordo	18	41%	27	39%	15	36%	7	24%	7	18%	74
	3- Concordo em parte	11	25%	19	28%	15	36%	10	34%	17	44%	72
	4- Não concordo	1	2%	9	13%	3	7%	7	24%	5	13%	25
	5- Não concordo nada	0	0%	4	6%	1	2%	1	3%	7	18%	13
Total		44		69		42		29		39		223

Gráfico 19. Distribuição de todos os alunos segundo a resposta dada à questão “Nas aulas de Formação Cívica falas de assuntos que te interessam?”

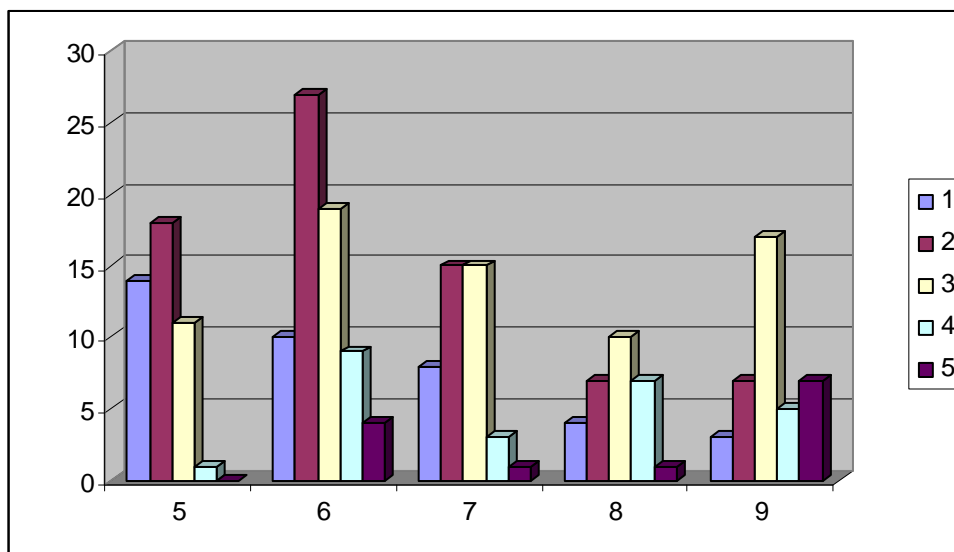


Tabela 56. Frequência e percentagens referentes à questão “Na Formação Cívica debatem – se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade					Total					
		5	6	7	8	9						
Na FC debatem-se temas	não	5	11%	31	52%	12	29%	9	32%	20	53%	77
de saúde e modos de vida	sim	39	89%	29	48%	30	71%	19	68%	18	47%	135
Total		44		60		42		28		38		212

Gráfico 20. Distribuição de todos os alunos segundo a resposta dada à questão “Na Formação Cívica debatem-se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?”.

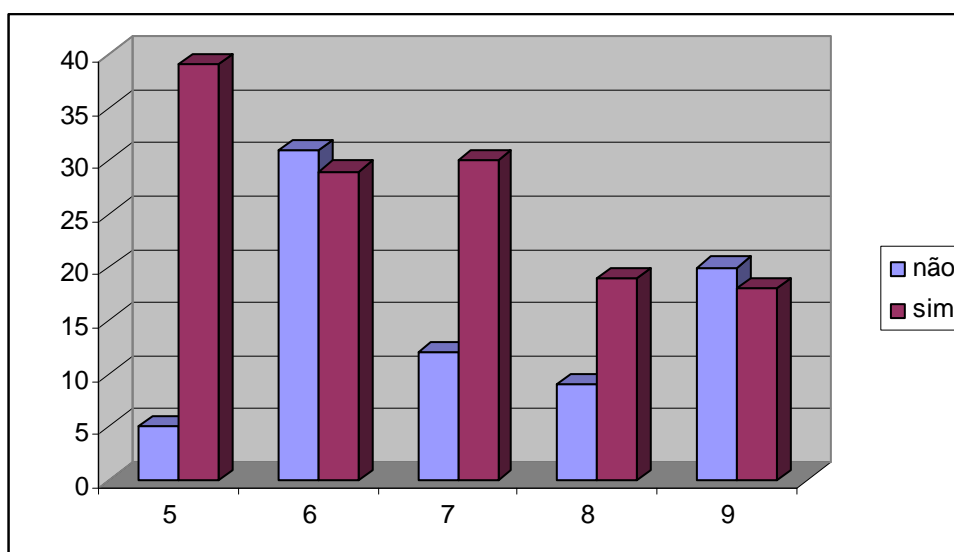


Tabela 57. Frequência e percentagens referentes à questão “Quais os temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade									Total		
		5	6	7	8	9							
Quais?	doenças sexualmente transmissíveis	9	29%	0	0%	3	13%	2	13%	2	20%	16	
	higiene	1	3%	0	0%	1	4%	0	0%	2	20%	4	
	saúde	5	16%	2	10%	3	13%	0	0%	2	20%	12	
	tudo	1	3%	0	0%	0	0%	0	0%	2	20%	3	
	violência	0	0%	3	14%	1	4%	0	0%	1	10%	5	
	consumos	2	6%	8	38%	2	9%	2	13%	1	10%	15	
	alimentação	13	42%	0	0%	0	0%	1	7%	0	0%	14	
	civismo	0	0%	1	5%	6	26%	2	13%	0	0%	9	
	sentimentos	0	0%	1	5%	1	4%	0	0%	0	0%	2	
	Pessoas conhecidas	0	0%	1	5%	0	0%	0	0%	0	0%	1	
	água	0	0%	4	19%	0	0%	0	0%	0	0%	4	
	poluição	0	0%	1	5%	0	0%	1	7%	0	0%	2	
	bem estar na escola	0	0%	0	0%	1	4%	0	0%	0	0%	1	
	por a mesa	0	0%	0	0%	2	9%	0	0%	0	0%	2	
	religiões	0	0%	0	0%	0	0%	2	13%	0	0%	2	
	reciclagem	0	0%	0	0%	3	13%	5	33%	0	0%	8	
	Total		31		21		23		15		10		100

Gráfico 21 Distribuição dos alunos do 5º ano segundo a resposta dada à questão “Quais os temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?”

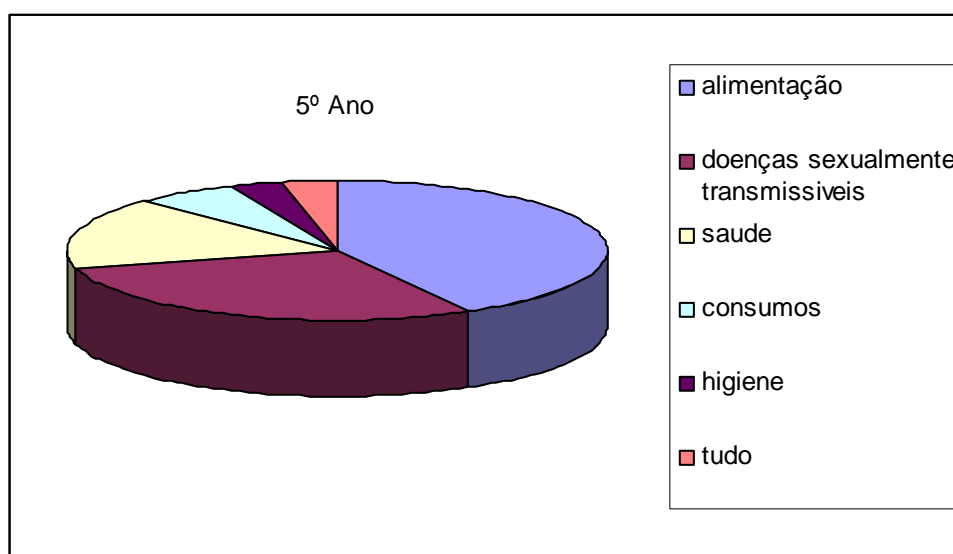


Gráfico 22. Distribuição dos alunos do 6º ano segundo a resposta dada à questão “Quais os temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?”.

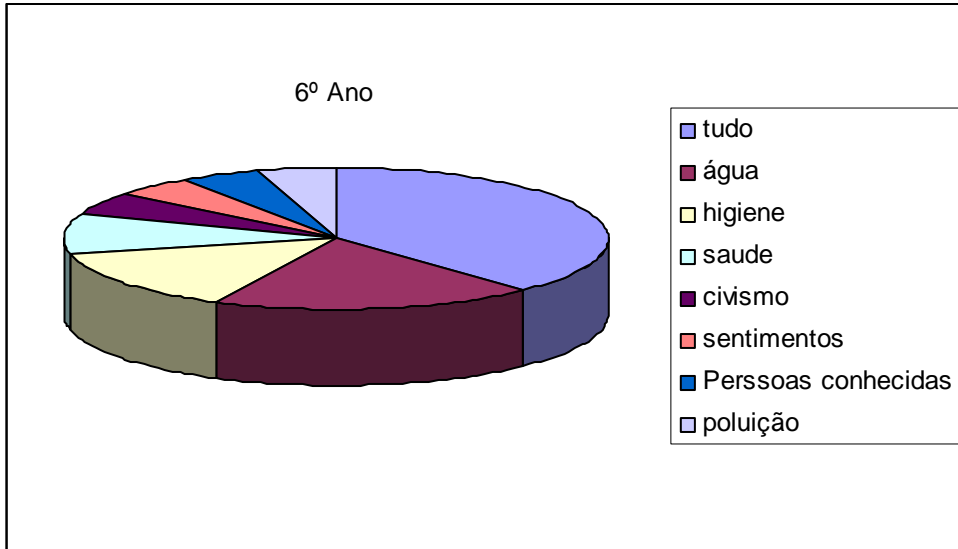


Gráfico 23. Distribuição dos alunos do 7º ano segundo a resposta dada à questão “Quais os temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?”.

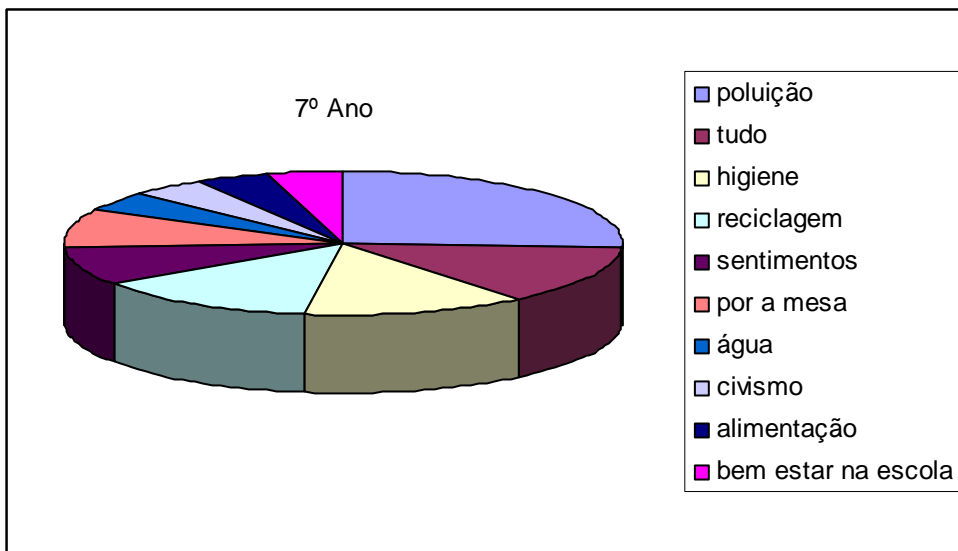


Gráfico 24 Distribuição dos alunos do 8º ano segundo a resposta dada à questão “Quais os temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?”

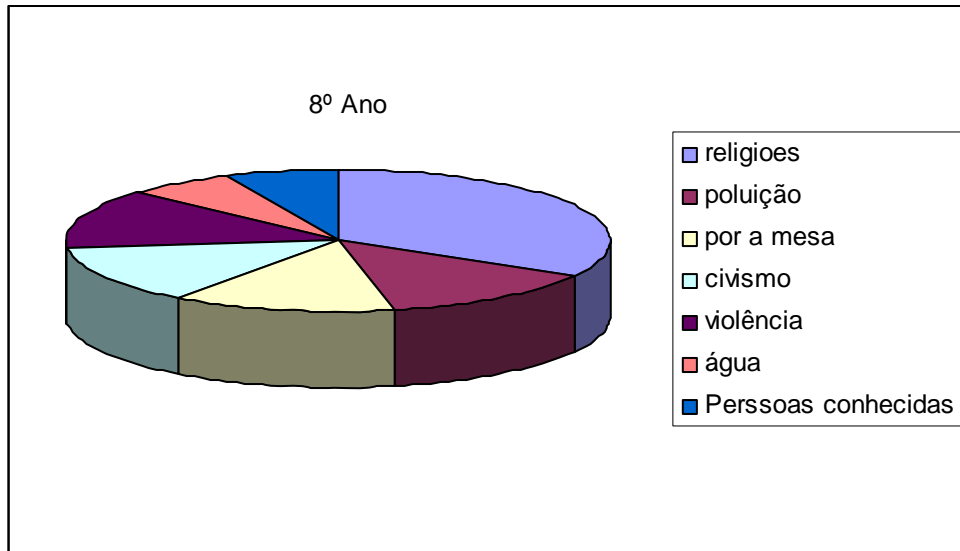


Gráfico 25. Distribuição dos alunos do 8º ano segundo a resposta dada à questão “Quais os temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?”.

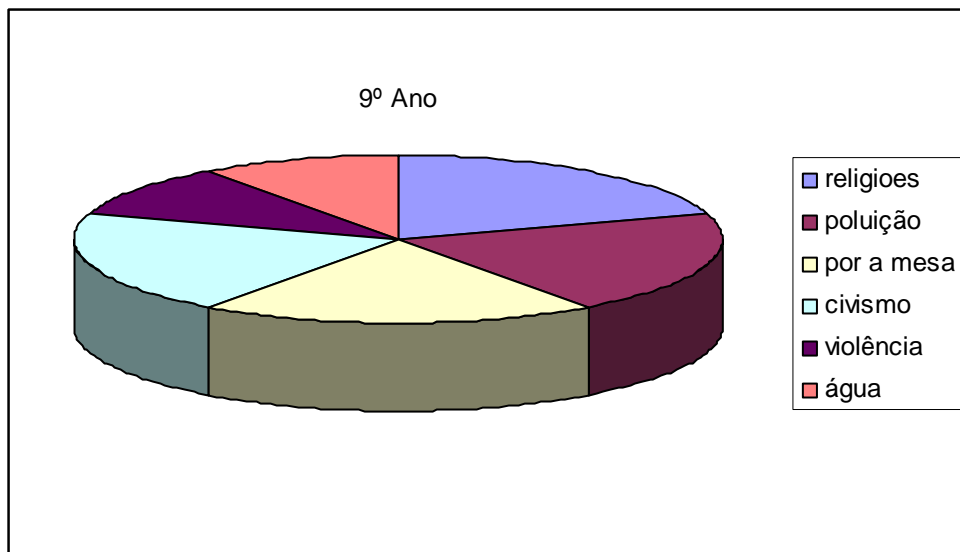


Tabela 58. Frequência e percentagens referentes à questão “ Consideras que os alunos com comportamentos desajustados gostam da disciplina de Formação Cívica?” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade					Total					
		5	6	7	8	9						
Os alunos com comportamentos desajustados gostam de FC	não	27	66%	54	79%	26	65%	20	69%	29	76%	156
	sim	14	34%	14	21%	14	35%	9	31%	9	24%	60
Total		41		68		40		29		38		216

Gráfico 26. Distribuição de todos os alunos segundo a resposta dada à questão “Consideras que os alunos com comportamentos desajustados gostam da disciplina de Formação Cívica?”

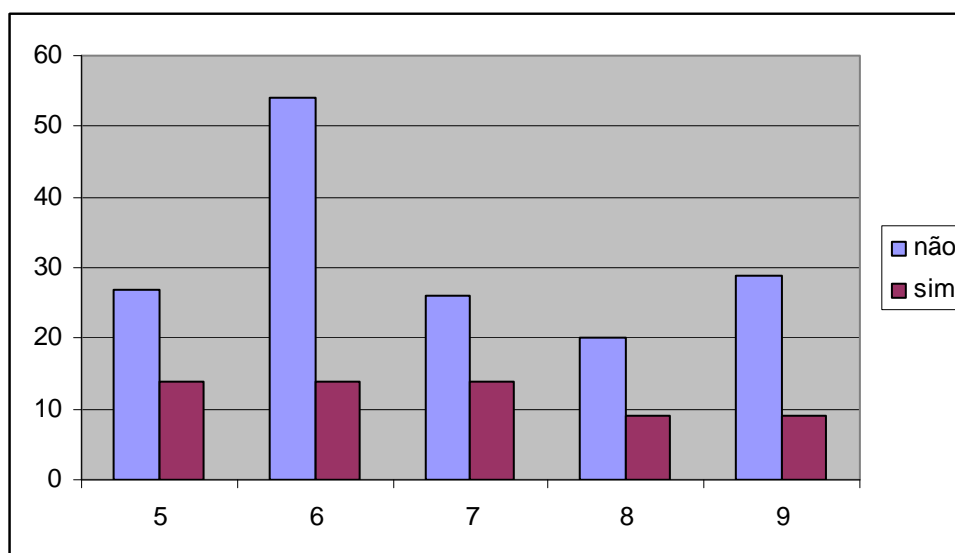


Tabela 59. Frequência e percentagens referentes à afirmação “Penso que beber não faz mal à minha saúde” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade					Total					
		5	6	7	8	9						
Penso que beber não faz mal à minha saúde	1- Concordo plenamente	5	12%	2	3%	10	24%	1	3%	5	14%	23
	2- Concordo em parte	1	2%	0	0%	4	10%	2	7%	1	3%	8
	3- Não concordo nada	1	2%	3	4%	1	2%	4	13%	4	11%	13
	4- Não concordo nada	5	12%	7	10%	5	12%	3	10%	6	16%	26
	5- Não concordo nada	31	74%	56	82%	22	54%	20	67%	22	59%	151
Total		43		68		42		30		38		221

Gráfico 27. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Penso que beber não faz mal à minha saúde”.

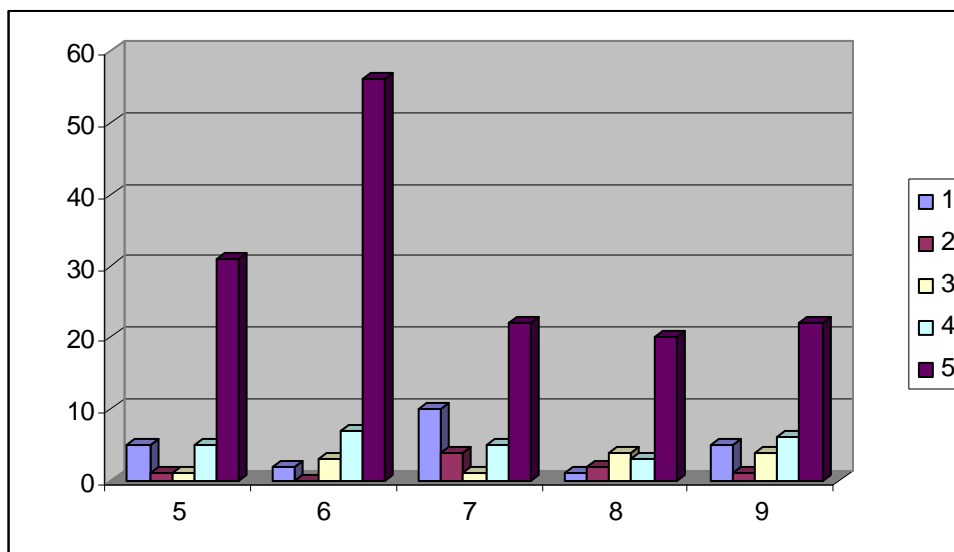


Tabela 60. Frequência e percentagens referentes à afirmação “Consumir álcool ajuda-me a ter amigos” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
Consumir álcool ajuda-me a ter amigos	1- Concordo plenamente	0	0%	1	1%	4	10%	0	0%	2	5%	7
	2- Concordo	1	2%	1	1%	0	0%	0	0%	0	0%	2
	3- Concordo em parte	0	0%	1	1%	0	0%	0	0%	1	3%	2
	4- Não concordo	6	14%	6	9%	5	12%	4	13%	10	27%	31
	5- Não concordo nada	36	86%	59	87%	33	80%	26	87%	25	68%	179
Total		43		68		42		30		38		221

Gráfico 28. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Consumir álcool ajuda-me a ter amigos”

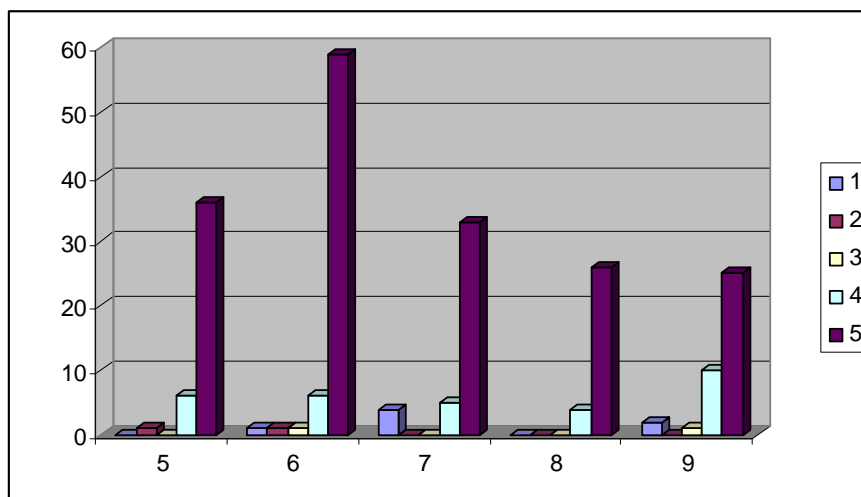


Tabela 61. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Se algum membro da minha família beber álcool em excesso provoca problemas” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

	Ano de Escolaridade										Total	
	5	6	7	8	9							
Se algum membro da minha família beber álcool em excesso provoca problemas	1- Concordo plenamente	22	52%	41	60%	14	34%	15	50%	18	49%	110
	2- Concordo	11	26%	7	10%	12	29%	10	33%	7	19%	47
	3- Concordo em parte	6	14%	8	12%	6	15%	1	3%	5	14%	26
	4- Não concordo	0	0%	4	6%	4	10%	1	3%	3	8%	12
	5- Não concordo nada	4	10%	6	9%	5	12%	3	10%	4	11%	22
Total		43		66		41		30		37		217

Gráfico 29. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Se algum membro da minha família beber álcool em excesso provoca problemas”

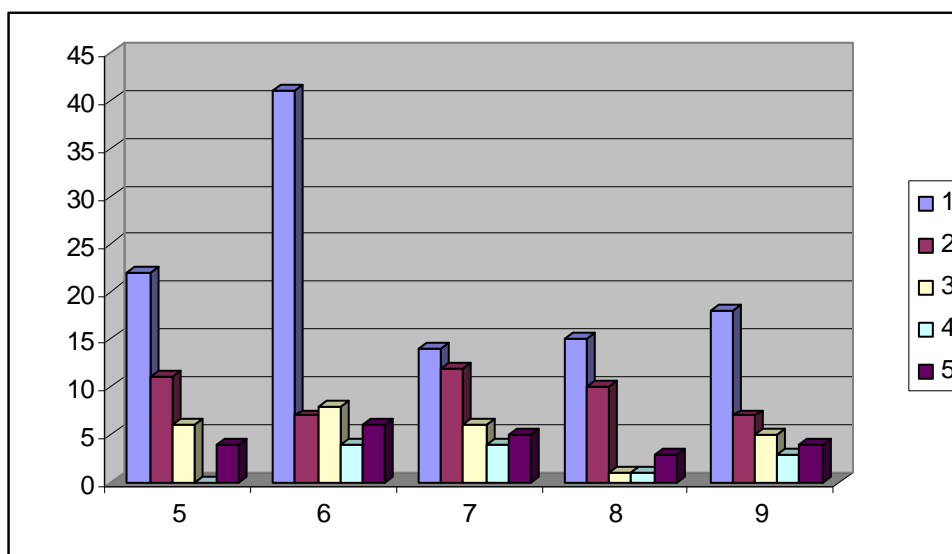


Tabela 62. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Beber álcool afecta e prejudica a minha atenção nas aulas” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade					Total					
		5	6	7	8	9						
Beber álcool afecta e prejudica a minha atenção nas aulas	1- Concordo plenamente	28	67%	48	71%	24	59%	20	67%	19	51%	139
	2- Concordo em parte	10	24%	7	10%	6	15%	6	20%	6	16%	35
	3- Concordo em parte	1	2%	2	3%	3	7%	2	7%	2	5%	10
	4- Não concordo	1	2%	3	4%	1	2%	0	0%	3	8%	8
	5- Não concordo nada	3	7%	7	10%	8	20%	2	7%	5	14%	25
Total		43		67		42		30		35		217

Gráfico 30. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Beber álcool afecta e prejudica a minha atenção nas aulas”

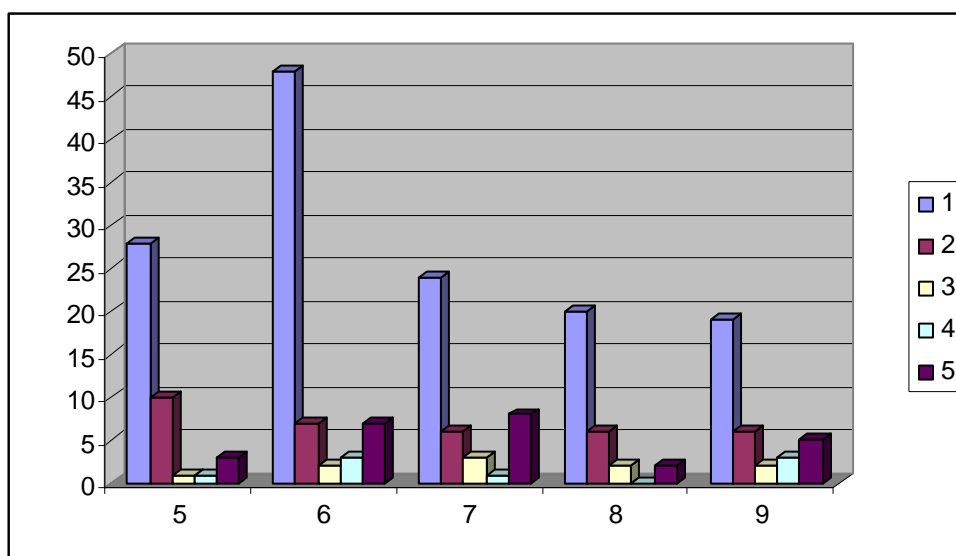


Tabela 63. Frequência e percentagens referentes à afirmação “Beber álcool ajuda-me a ultrapassar e resolver os meus problemas pessoais” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
Beber álcool ajuda-me a ultrapassar e resolver os meus problemas pessoais	1- Concordo plenamente	3	7%	3	4%	4	10%	1	3%	2	5%	13
	2- Concordo	0	0%	1	1%	1	2%	0	0%	1	3%	3
	3- Concordo em parte	2	5%	3	4%	0	0%	0	0%	0	0%	5
	4- Não concordo	6	14%	6	9%	5	12%	6	20%	8	22%	31
	5- Não concordo nada	32	76%	54	79%	32	78%	23	77%	25	68%	166
Total		43		67		42		30		36		218

Gráfico 31. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Beber álcool ajuda-me a ultrapassar e resolver os meus problemas pessoais”.

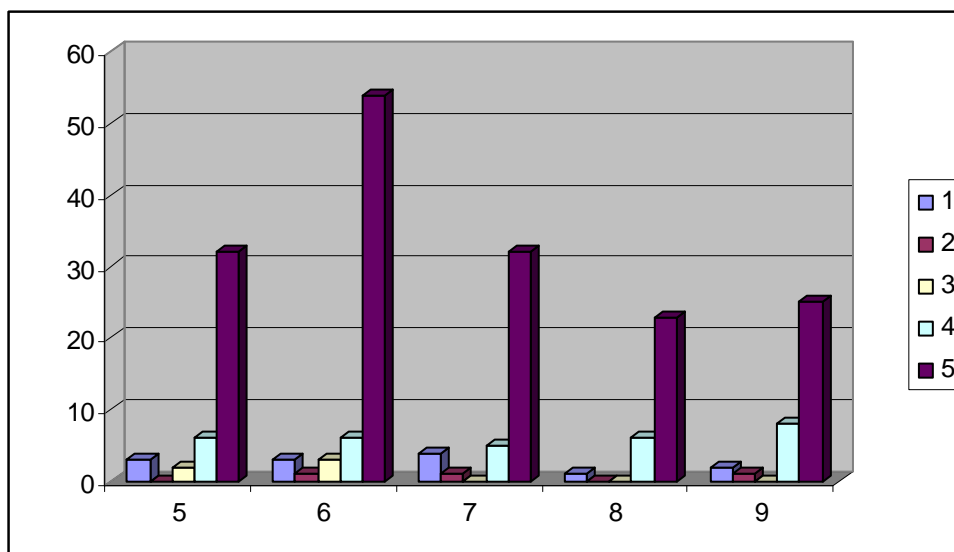


Tabela 64. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Posso deixar de beber álcool quando quiser” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade					Total					
		5	6	7	8	9						
Posso deixar de beber álcool quando quiser	1- Concordo plenamente	10	24%	23	34%	14	34%	11	37%	12	32%	70
	2- Concordo	6	14%	9	13%	3	7%	1	3%	4	11%	23
	3- Concordo em parte	3	7%	11	16%	9	22%	6	20%	8	22%	37
	4- Não concordo	7	17%	11	16%	7	17%	3	10%	5	14%	33
	5- Não concordo nada	17	40%	12	18%	6	15%	8	27%	4	11%	47
Total		43		66		39		29		33		210

Gráfico 32. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “ Posso deixar de beber álcool quando quiser”.

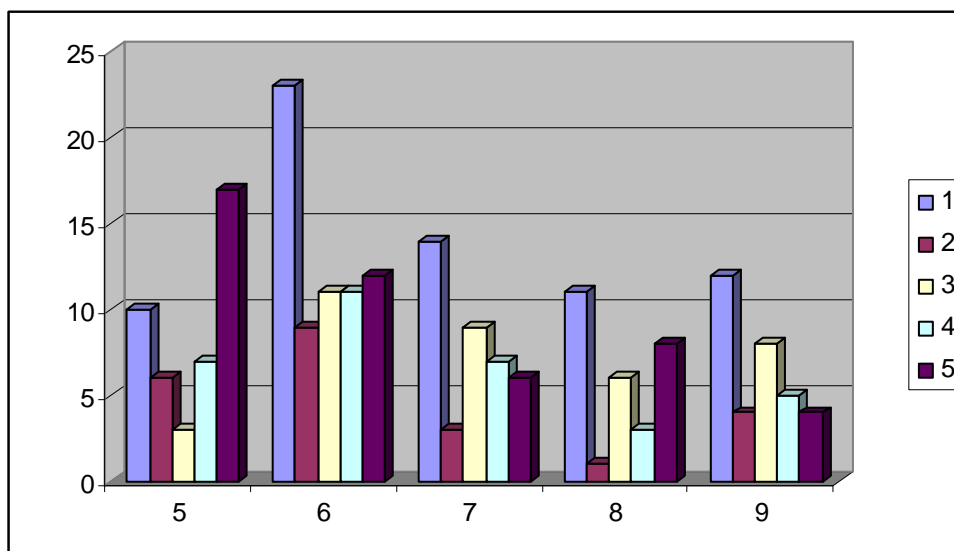


Tabela 65. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Fumar prejudica a minha saúde” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade					Total					
		5	6	7	8	9						
Fumar prejudica a minha saúde	1- Concordo plenamente	29	69%	57	84%	31	76%	26	87%	29	78%	172
	2- Concordo	4	10%	3	4%	2	5%	1	3%	3	8%	13
	3- Concordo em parte	2	5%	0	0%	0	0%	1	3%	0	0%	3
	4- Não concordo	1	2%	0	0%	2	5%	0	0%	0	0%	3
	5- Não concordo nada	6	14%	5	7%	6	15%	1	3%	5	14%	23
Total		42		65		41		29		37		214

Gráfico 33. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Fumar prejudica a minha saúde”.

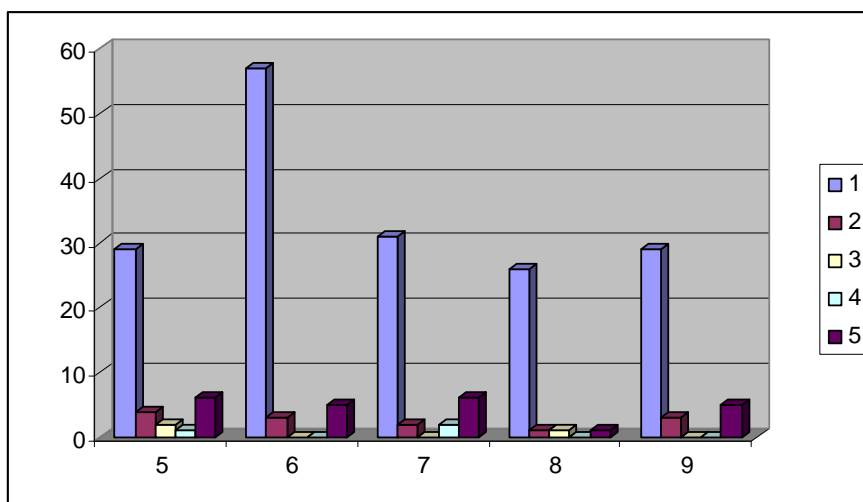


Tabela 66. Frequência e percentagens referentes à afirmação “Posso deixar de fumar quando quiser” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade					Total					
		5	6	7	8	9						
1-	Concordo											
Posso	plenamente	10	24%	16	24%	14	34%	9	30%	8	22%	57
deixar	2- Concordo	4	10%	7	10%	4	10%	2	7%	0	0%	17
de fumar	3- Concordo em parte	8	19%	13	19%	6	15%	5	17%	6	16%	38
quando	4- Não concordo	6	14%	10	15%	10	24%	4	13%	7	19%	37
quiser	5- Não concordo nada	15	36%	18	26%	6	15%	6	20%	12	32%	57
Total		43		64		40		26		33		206

Gráfico 34. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Posso deixar de fumar quando quiser”.

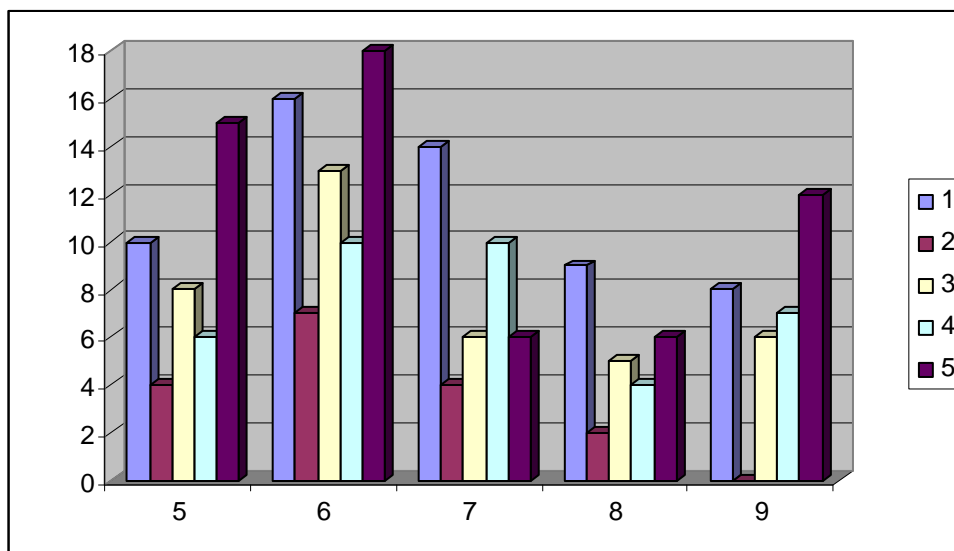


Tabela 67. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ O consumo de tabaco prejudica a minha actividade física” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
O consumo de tabaco prejudica a minha actividade física	1- Concordo plenamente	20	48%	50	74%	23	56%	23	77%	23	62%	139
	2- Concordo	9	21%	9	13%	5	12%	4	13%	4	11%	31
	3- Concordo em parte	6	14%	3	4%	3	7%	2	7%	2	5%	16
	4- Não concordo	1	2%	0	0%	3	7%	0	0%	2	5%	6
	5- Não concordo nada	7	17%	4	6%	7	17%	0	0%	4	11%	22
Total		43		66		41		29		35		214

Gráfico 35. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “O consumo de tabaco prejudica a minha actividade física”

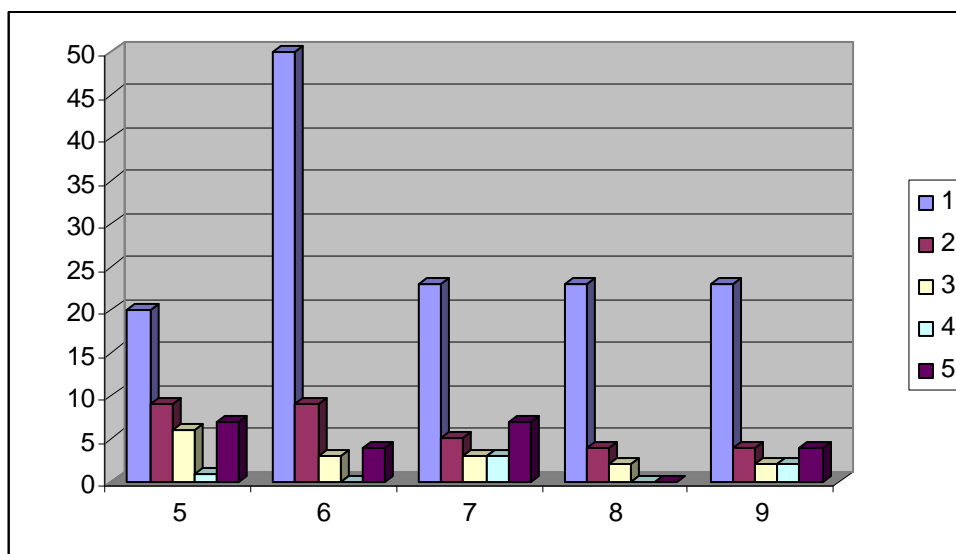


Tabela 68. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Preciso de fumar para ter amigos” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
Preciso de fumar para ter amigos	1- Concordo plenamente	1	2%	2	3%	3	7%	0	0%	0	0%	6
	2- Concordo	0	0%	0	0%	1	2%	0	0%	0	0%	1
	3- Concordo em parte	1	2%	1	1%	0	0%	1	3%	0	0%	3
	4- Não concordo	8	19%	4	6%	3	7%	1	3%	3	8%	19
	5- Não concordo nada	33	79%	61	90%	35	85%	27	90%	33	89%	189
Total		43		68		42		29		36		218

Gráfico 36. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Preciso de fumar para ter amigos”

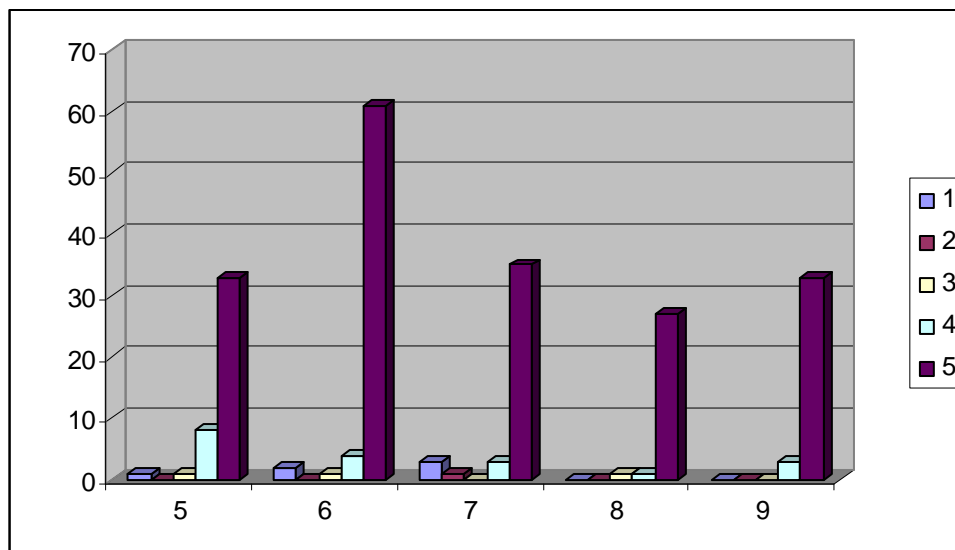


Tabela 69. Frequência e percentagens referentes à afirmação “Fumar ajuda-me a sentir melhor” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
Fumar ajuda-me a sentir melhor	1- Concordo plenamente	4	2	3	0	3	10%	3%	7%	0%	8%	12
	2- Concordo	0	1	0	1	3	0%	1%	0%	3%	8%	5
	3- Concordo em parte	2	2	1	1	4	5%	3%	2%	3%	11%	10
	4- Não concordo	6	7	7	2	2	14%	10%	17%	7%	5%	24
	5- Não concordo nada	31	53	31	24	23	74%	78%	76%	80%	62%	162
Total		43	65	42	28	35						213

Gráfico 37. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Fumar ajuda-me a sentir melhor”

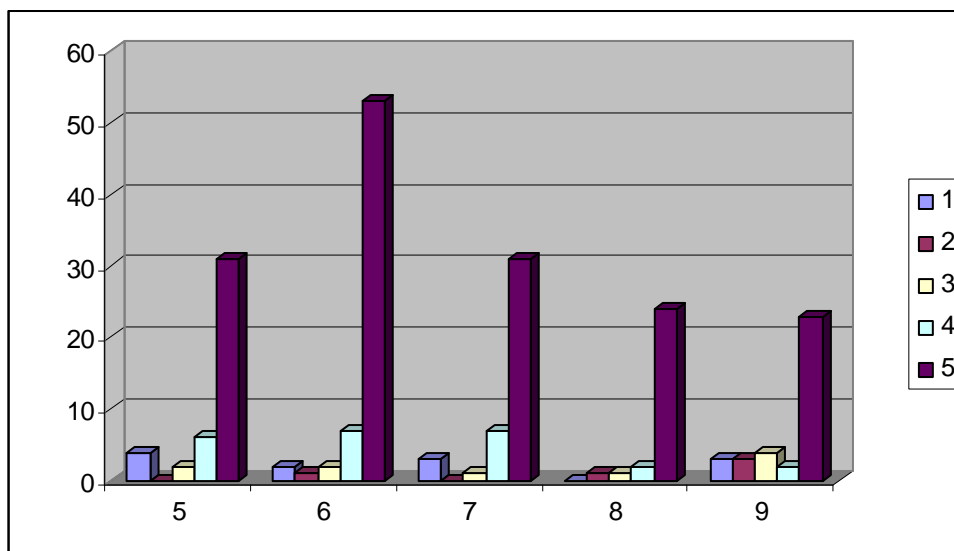


Tabela 70. Frequência e percentagens referentes à afirmação “Usar medicamentos sem o conselho do médico pode prejudicar-me” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade					Total					
		5	6	7	8	9						
Usar medicamentos sem o conselho do médico pode prejudicar-me	1- Concordo plenamente	26	62%	35	51%	19	46%	24	80%	24	65%	128
	2- Concordo em parte	8	19%	13	19%	10	24%	2	7%	8	22%	41
	3- Não concordo nada	3	7%	17	25%	4	10%	4	13%	2	5%	30
	4- Não concordo nada	0	0%	1	1%	2	5%	0	0%	1	3%	4
	5- Não concordo nada	5	12%	1	1%	7	17%	0	0%	2	5%	15
Total		42		67		42		30		37		218

Gráfico 38. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Usar medicamentos sem o conselho do médico pode prejudicar-me”

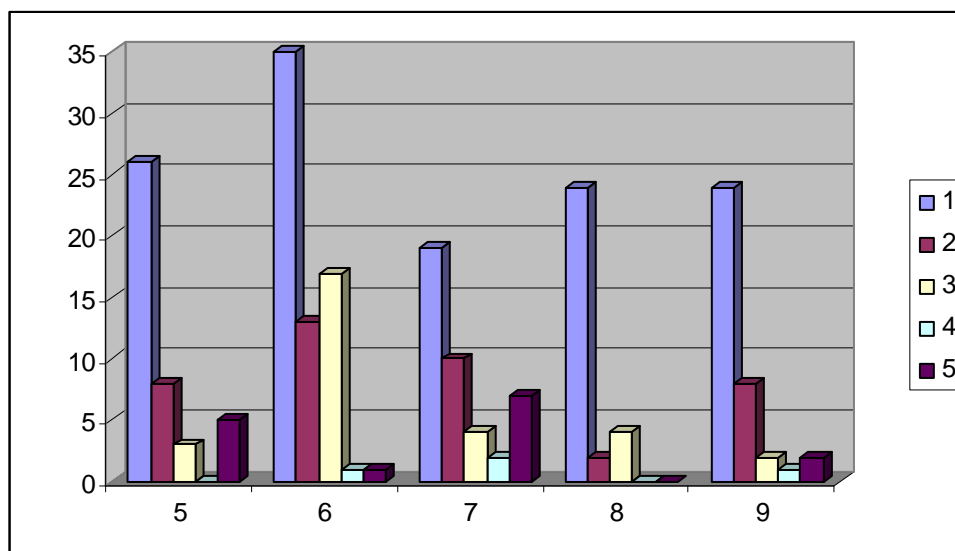


Tabela 71. Frequência e percentagens referentes à afirmação “O uso de drogas ilícitas é prejudicial à saúde” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
O uso de drogas ilícitas é prejudicial à saúde	1- Concordo plenamente	26	62%	55	81%	29	71%	26	87%	27	73%	163
	2- Concordo em parte	7	17%	7	10%	3	7%	2	7%	2	5%	21
	3- Não concordo nada	2	5%	1	1%	1	2%	0	0%	2	5%	6
	4- Não concordo nada	1	2%	1	1%	2	5%	1	3%	2	5%	7
	5- Não concordo nada	6	14%	4	6%	6	15%	1	3%	4	11%	21
Total		42		68		41		30		37		218

Gráfico 39. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “O uso de drogas ilícitas é prejudicial à saúde”

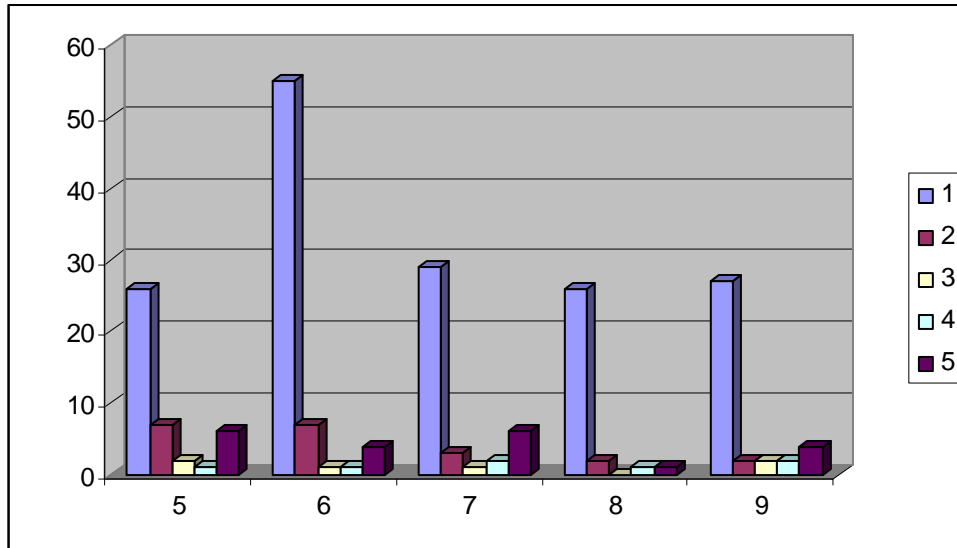


Tabela 72. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Evito lugares onde se consomem drogas” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade					Total					
		5	6	7	8	9						
	1- Concordo											
Evito	plenamente	27	63%	52	76%	28	68%	24	80%	18	49%	149
lugares	2- Concordo	8	19%	10	15%	3	7%	1	3%	9	24%	31
onde se	3- Concordo em parte	1	2%	3	4%	2	5%	2	7%	2	5%	10
consumem	4- Não concordo	0	0%	2	3%	2	5%	1	3%	4	11%	9
drogas	5- Não concordo nada	7	16%	1	1%	6	15%	2	7%	4	11%	20
Total		43		68		41		30		37		219

Gráfico 40. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “ Evito lugares onde se consomem drogas”

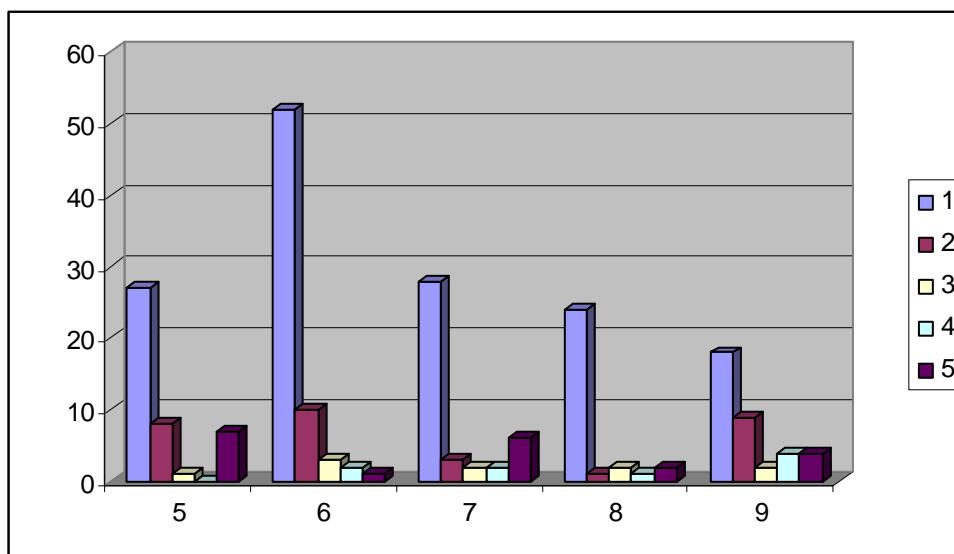


Tabela 73. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Se consumir drogas prejudico os meus estudos” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade					Total					
		5	6	7	8	9						
Se	1- Concordo plenamente	25	58%	51	77%	29	73%	27	93%	27	77%	159
consumir	2- Concordo	9	21%	11	17%	2	5%	1	3%	3	9%	26
drogas	3- Concordo em parte	2	5%	2	3%	1	3%	1	3%	2	6%	8
prejudico	4- Não concordo	1	2%	1	2%	1	3%	0	0%	0	0%	3
os meus	5- Não concordo nada	6	14%	1	2%	7	18%	0	0%	3	9%	17
estudos												
Total		43		66		40		29		35		213

Gráfico 41. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Se consumir drogas prejudico os meus estudos”

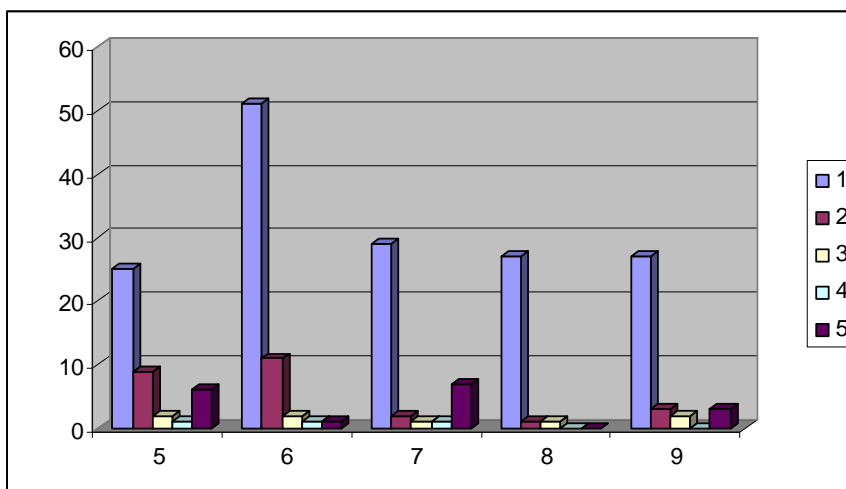


Tabela 74. Frequência e percentagens referentes à afirmação “ Estou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade					Total					
		5	6	7	8	9						
Estou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores	1- Concordo plenamente	7	16%	8	12%	9	22%	1	3%	4	11%	29
	2- Concordo em parte	2	5%	1	1%	1	2%	0	0%	1	3%	5
	3- Concordo em nada	1	2%	5	7%	2	5%	0	0%	3	8%	11
	4- Não concordo	4	9%	4	6%	2	5%	4	13%	8	22%	22
	5- Não concordo nada	29	67%	50	74%	27	66%	25	83%	20	56%	151
Total		43		68		41		30		36		218

Gráfico 42 Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação ““Estou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores”

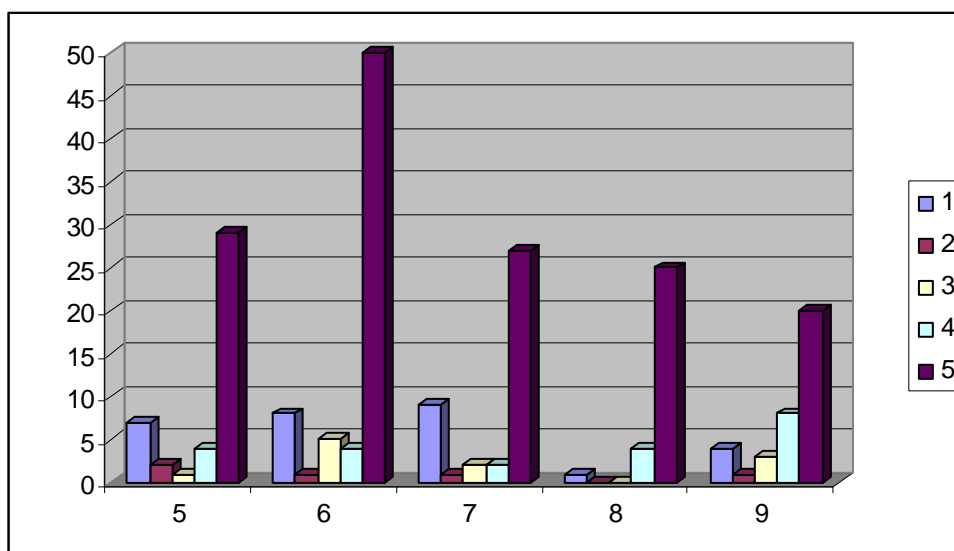


Tabela 75. Frequência e percentagens referentes à afirmação “Estou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
Nas aulas de FC falamos sobre estes temas e eu posso tirar dúvidas	não	4	9%	20	29%	14	33%	2	7%	17	44%	57
	sim	40	91%	49	71%	28	67%	28	93%	22	56%	167
Total		44		69		42		30		39		224

Gráfico 43. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à afirmação “Estou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores”.

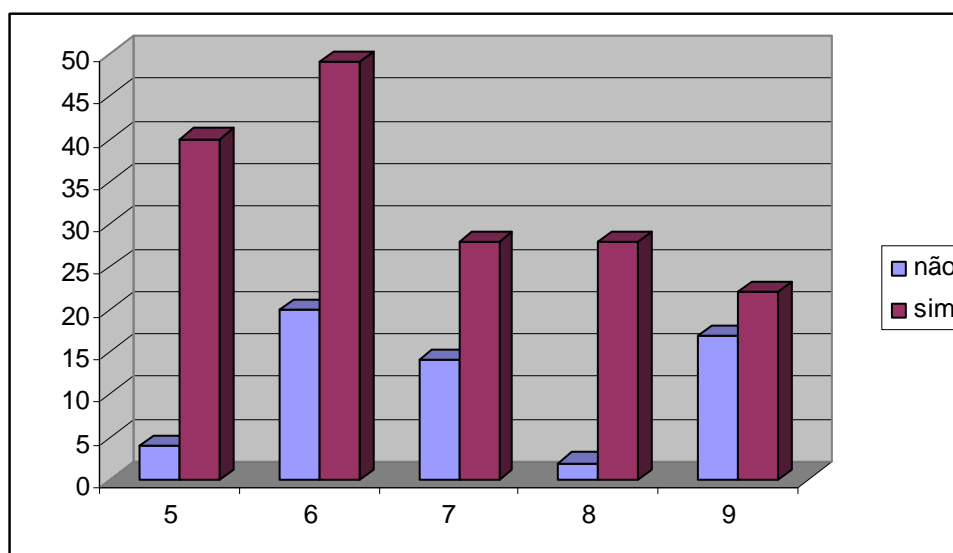


Tabela 76. Frequência e percentagens referentes à questão “É importante para a minha vida estar informado sobre estes assuntos?” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
É importante para a minha vida	não	3	7%	1	1%	1	2%	1	3%	1	3%	7
Estar informado sobre estes assuntos	sim	41	93%	68	99%	41	98%	29	97%	37	97%	216
Total		44		69		42		30		38		223

Gráfico 44. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à questão “É importante para a minha vida estar informado sobre estes assuntos?”

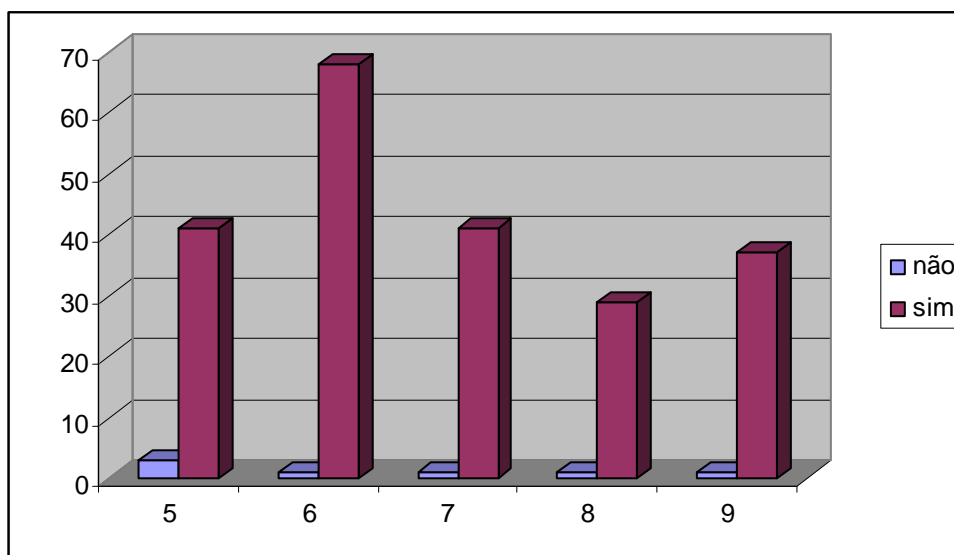


Tabela 77. Frequência e percentagens referentes à questão “ Considera que a Formação Cívica o tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco?” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade					Total					
		5	6	7	8	9						
Considera que a FC o tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco	não	15	34%	23	33%	13	32%	8	28%	26	67%	85
	sim	29	66%	46	67%	28	68%	21	72%	13	33%	137
Total		44		69		41		29		39		222

Gráfico 45. Distribuição de todos os alunos segundo a opinião dada à questão “Considera que a Formação Cívica o tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco?”

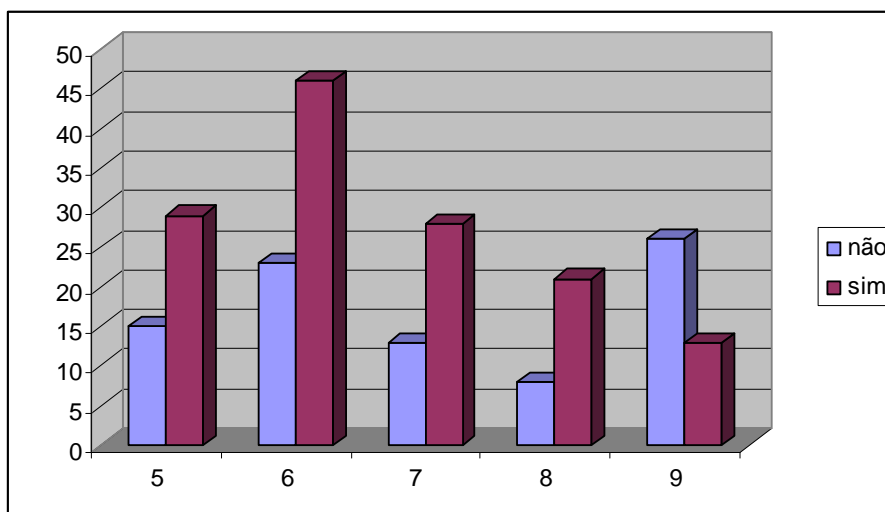


Tabela 78. Frequência e percentagens referentes à questão “ Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação?” colocada a todos os alunos inquiridos (todos os anos de escolaridade).

		Ano de Escolaridade										Total
		5	6	7	8	9						
Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em FC	fichas	2	8%	1	2%	1	5%	9	53%	9	41%	18
	trabalhos de grupo	0	0%	1	2%	2	11%	0	0%	6	27%	32
	pesquisas	13	52%	16	38%	4	21%	7	41%	5	23%	3
	canções	1	4%	1	2%	4	21%	1	6%	1	5%	2
	passeios	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	5%	1
	debates	4	16%	14	33%	5	26%	0	0%	0	0%	48
	audiovisuais	0	0%	1	2%	3	16%	0	0%	0	0%	4
	jogos	3	12%	4	10%	0	0%	0	0%	0	0%	9
	inquéritos	2	8%	3	7%	0	0%	0	0%	0	0%	3
	abecedários de											
	provérbios	0	0%	1	2%	0	0%	0	0%	0	0%	1
	ler livros	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	3
	plantar uma planta	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1
Total		25		42		19		17		22		125

Gráfico 46. Distribuição dos alunos do 5º ano segundo a opinião dada à questão “Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?”

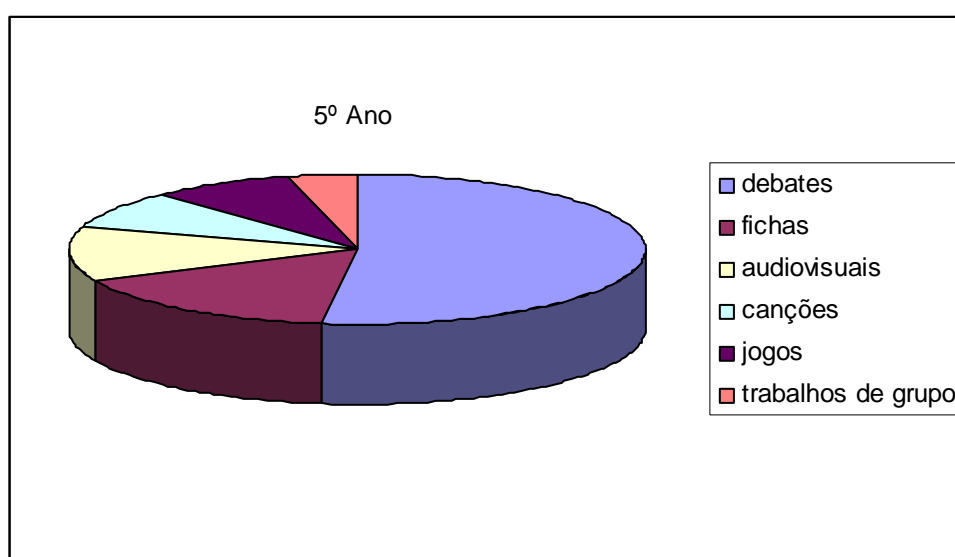


Gráfico 47. Distribuição dos alunos do 6º ano segundo a opinião dada à questão “Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?”

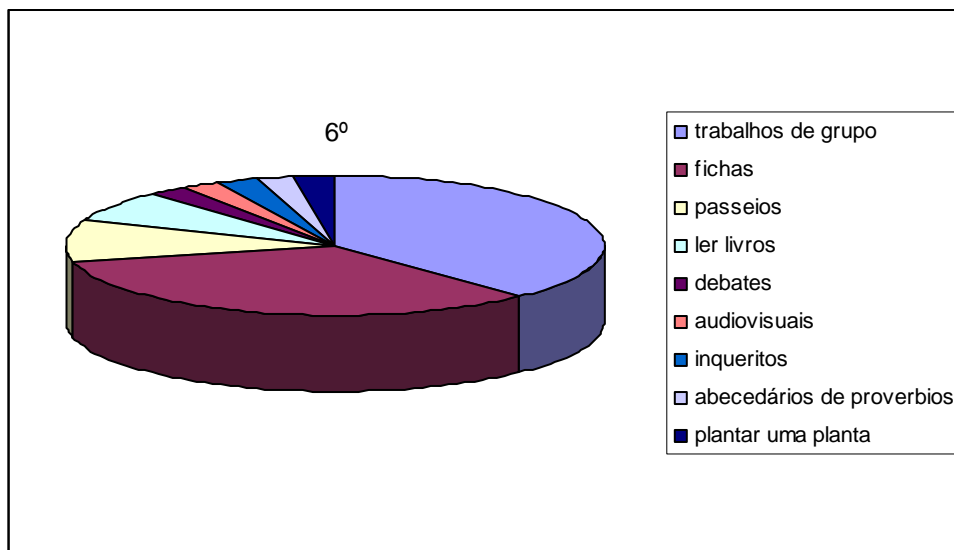


Gráfico 48. Distribuição dos alunos do 7º ano segundo a opinião dada à questão “Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?”

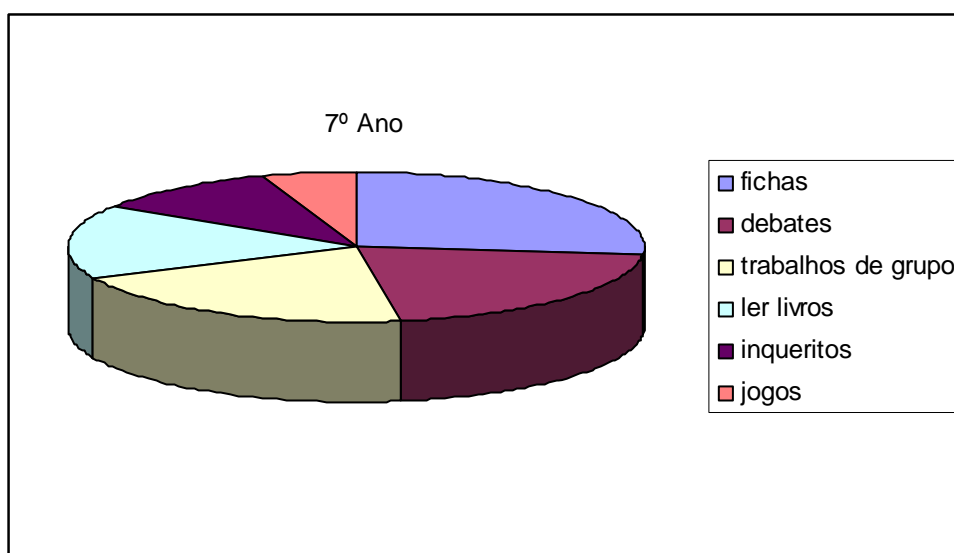


Gráfico 49. Distribuição dos alunos do 8º ano segundo a opinião dada à questão “Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?”

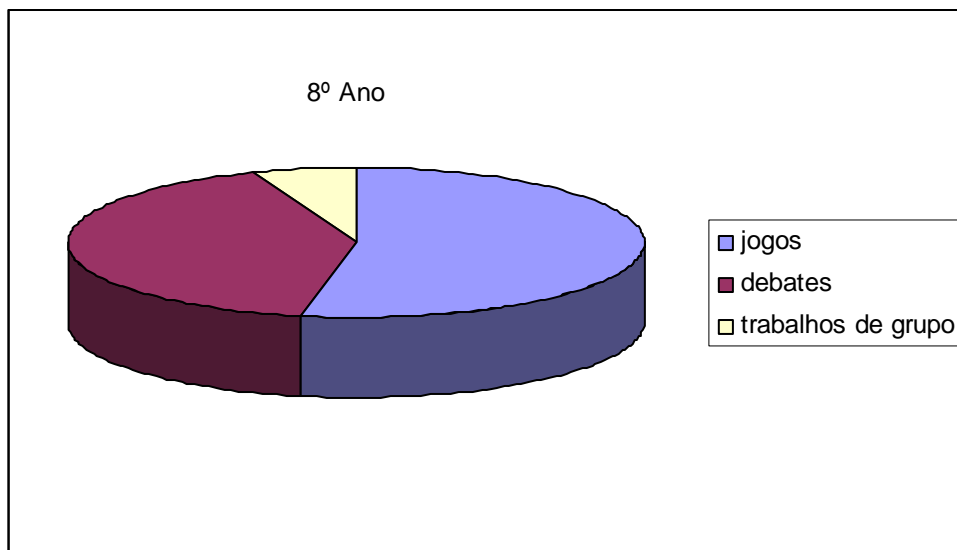


Gráfico 50. Distribuição dos alunos do 9º ano segundo a opinião dada à questão “Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?”

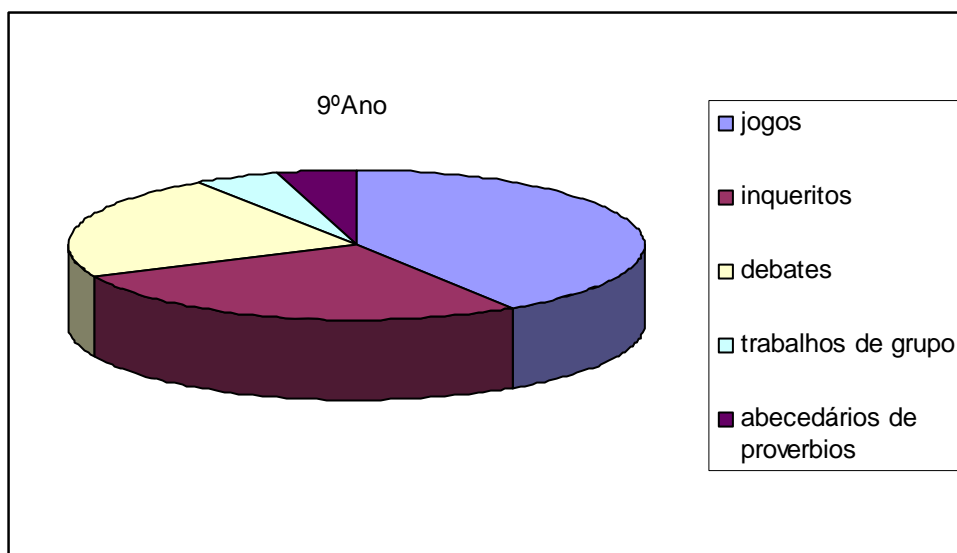


Tabela 79. Frequência e percentagens referentes à questão “ Considera que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da escola?” colocada a todos os alunos inquiridos.

	Ano de Escolaridade					Total
	5	6	7	8	9	
Considera que os comportamentos de risco não são um problema que afecta a vida da escola	5	6	6	4	12	33
	11%	9%	15%	13%	31%	
Considera que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da escola	39	59	34	26	27	185
	89%	91%	85%	87%	69%	
Total	44	65	40	30	39	218

Gráfico 51. Distribuição de todos alunos segundo a opinião dada à questão “Considera que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da escola?”

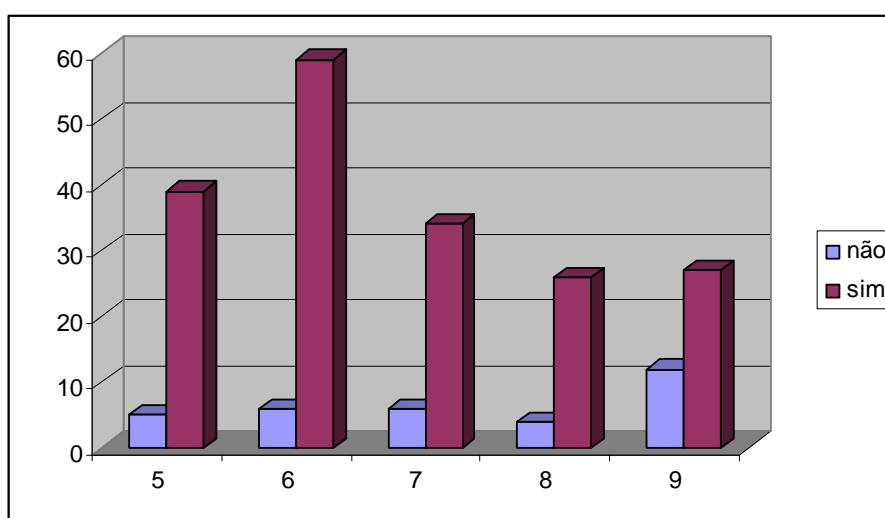
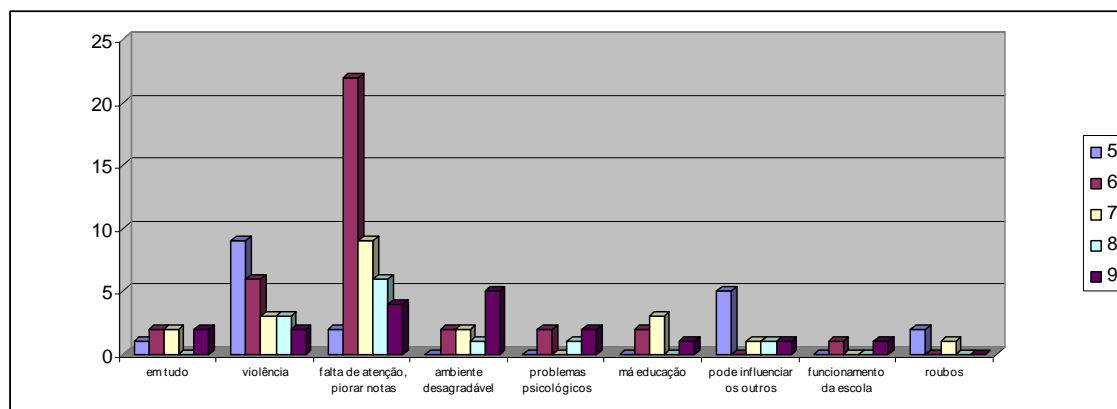


Tabela 80. Frequência e percentagens referentes à questão “ De que forma?” colocada a todos os alunos inquiridos.

	Ano de Escolaridade					Total
	5	6	7	8	9	
De que em tudo	1	2	2	0	2	7
	5%	5%	10%	0%	11%	
forma violência	9	6	3	3	2	23
	47%	16%	14%	25%	11%	
falta de atenção, piorar notas	2	22	9	6	4	43
	11%	59%	43%	50%	22%	
ambiente desagradável	0	2	2	1	5	10
	0%	5%	10%	8%	28%	
problemas psicológicos	0	2	0	1	2	5
	0%	5%	0%	8%	11%	
má educação	0	2	3	0	1	6
	0%	5%	14%	0%	6%	
pode influenciar os outros	5	0	1	1	1	8
	26%	0%	5%	8%	6%	
funcionamento da escola	0	1	0	0	1	2
	0%	3%	0%	0%	6%	
roubos	2	0	1	0	0	3
	11%	0%	5%	0%	0%	
Total	19	37	21	12	18	107

Gráfico 52. Distribuição de todos alunos segundo a opinião dada à questão “ De que forma?”



Correlações entre as variáveis demográficas.

A Tabela seguinte mostra os coeficientes de correlação de Spearman obtidos pelo estudo das associações entre as variáveis demográficas.

A idade correlacionou-se de forma forte, positiva e estatisticamente significativa com o ano de escolaridade com um valor de correlação igual a.77 ($p = .000$), de forma moderada, mas positiva e estatisticamente significativa com o ter repetido algum ano com um valor de correlação igual a.45 ($p = .000$) e de forma fraca, negativa mas estatisticamente significativa com o ter feito pré-escolar com um valor de correlação igual a.14 ($p = .034$).

O ano de escolaridade correlacionou-se de forma fraca, negativa mas estatisticamente significativa com um valor de correlação igual a.14 ($p = .039$).

O ter feito **pré-escolar** correlacionou-se de forma fraca, negativa mas estatisticamente significativa com o ter repetido algum ano, com a variável com quem vive e com o nº de irmãos, com valores de correlação que variaram entre.15 ($p = .029$) e.17 ($p = .013$) e de forma fraca, mas positiva e estatisticamente significativa com a escolaridade do Encarregado de educação, com um valor de correlação igual a.16 ($p = .024$).

O ter repetido algum ano correlacionou-se de forma fraca, mas positiva e estatisticamente significativa com a variável com quem vive, com o ter irmãos e com o número de irmãos, com valores de correlação que variaram entre.20 ($p = .003$) e.31 ($p = .000$) e de forma fraca, negativa mas estatisticamente significativa com a escolaridade do Encarregado de Educação, com um valor de correlação igual a.18 ($p = .011$).

A variável **com quem vive** correlacionou-se de forma fraca mas positiva e estatisticamente significativa com o número de irmãos, com um valor de correlação igual a.24 ($p = .000$).

O número de irmãos correlacionou-se de forma fraca, mas positiva e estatisticamente significativa com a escolaridade do Encarregado de Educação, com um valor de correlação igual a.18 ($p = .015$).

As restantes variáveis demográficas não se correlacionaram de forma estatisticamente significativa com nenhuma outra ($p > .05$).

Tabela 81. Tabela de coeficientes de correlação obtida através das associações entre as variáveis demográficas

	Sexo	Idade	Ano Escolaridade	Pré- Escolar	Repetiu	Vive	Tem Irmãos	Nº Irmãos	Religião
Idade	-0,082								
Ano									
Escolaridade	-0,020	0,768***							
Pré-Escolar	-0,043	-0,142*	-0,101						
Repetiu	-0,079	0,447***	0,064	-0,163*					
Vive	0,045	0,088	-0,066	-0,146*	0,233***				
Irmãos	0,088	0,053	-0,052	-0,096	0,200***	0,068			
Nº Irmãos	0,067	0,077	-0,138*	-0,166*	0,305***	0,242***	0,599***		
Esc. E.									
Educação	0,047	-0,128	-0,001	0,162*	-0,181*	0,001	-0,123	-0,175*	0,123
Religião	-0,023	0,109	0,130	0,008	0,056	0,074	0,029	0,031	

Correlações entre as variáveis demográficas e as restantes variáveis

A Tabela seguinte mostra os coeficientes de correlação de Spearman obtidos pelo estudo das associações entre as variáveis demográficas e as restantes variáveis.

O sexo correlacionou-se de forma fraca, mas positiva e estatisticamente significativa com as questões: “Penso que beber álcool não faz mal à minha saúde”, “Posso deixar de beber álcool quando quiser”, “Posso deixar de fumar quando quiser” e “Consideras que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da tua escola?”, com valores de correlação que variaram entre.15 ($p = .028$) e.25 ($p = .000$) e de forma fraca, negativa mas estatisticamente significativa com as questões “Nas aulas de F. Cívica debatem-se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis”, “Consideras

que os alunos com comportamentos desajustados gostam da disciplina de Formação Cívica?” e “Estou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores”, com valores de correlação que variaram entre .15 ($p = .027$) e .25 ($p = .000$).

A idade correlacionou-se de forma fraca, mas positiva e estatisticamente significativa com as questões “Porque gostas/não gostas da tua escola”, “Gostas das aulas de Formação Cívica?”, “Nas aulas de F. Cívica falas de assuntos que te interessam”, “Se algum membro da minha família beber álcool em excesso provoca problemas”, “Beber álcool afecta e prejudica a minha atenção nas aulas” e “Evito lugares onde se consomem droga”, com valores de correlação que variaram entre .18 ($p = .011$) e .42 ($p = .000$) e de forma fraca, negativa mas estatisticamente significativa com as questões “Gostas da tua escola?”, “Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?” e “Consideras que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da tua escola?”, com valores de correlação que variaram entre .17 ($p = .014$) e .27 ($p = .000$).

O ano de escolaridade correlacionou-se de forma fraca, mas positiva e estatisticamente significativa com as questões “Porque gostas/não gostas da tua escola”, “Gostas das aulas de Formação Cívica?” e “Nas aulas de F. Cívica falas de assuntos que te interessam”, com valores de correlação que variaram entre .31 ($p = .000$) e .43 ($p = .000$) e de forma fraca, negativa mas estatisticamente significativa com as questões “Gostas da tua escola?”, “Nas aulas de F. Cívica debatem-se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis.”, “Penso que beber álcool não faz mal à minha saúde”, “Se consumir drogas prejudica os meus estudos”, “Nas aulas de Formação Cívica falamos sobre estas questões e eu posso esclarecer as minhas dúvidas”, “Consideras que a disciplina de Formação Cívica te tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco?” e “Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica”, com valores de correlação que variaram entre .15 ($p = .028$) e .36 ($p = .000$).

O ter repetido algum ano correlacionou-se de forma fraca, mas positiva e estatisticamente significativa com as questões “Já alguma vez te foi aplicada uma medida disciplinar?”, “Consideras que os alunos com comportamentos desajustados gostam da disciplina de Formação Cívica?”, “Se algum membro da minha família beber álcool em excesso provoca problemas”, “Beber álcool afecta e prejudica a minha atenção nas aulas”, “Fumar prejudica a minha saúde”, “O consumo de tabaco prejudica

a minha actividade física”, “O uso de drogas ilícitas é prejudicial à saúde” e “Se consumir drogas prejudica os meus estudos”, com valores de correlação que variaram entre.14 ($p = .043$) e.25 ($p = .000$) e de forma fraca, negativa mas estatisticamente significativa com as questões “Consumir álcool ajuda-me a ter amigos”, “Fumar ajuda-me a sentir melhor” e “Estou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores”, com valores de correlação que variaram entre.15 ($p = .028$) e.18 ($p = .010$).

A variável **com quem vive** correlacionou-se de forma fraca, mas positiva e estatisticamente significativa com as questões “Já alguma vez te foi aplicada uma medida disciplinar?” e “Nas aulas de F. Cívica debatem-se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis”, com valores de correlação que variaram entre.15 ($p = .026$) e.15 ($p = .020$) e de forma fraca, negativa mas estatisticamente significativa com as questões “Fizeste amigos na escola?” e “Consumir álcool ajuda-me a ter amigos”, com valores de correlação que variaram entre.13 ($p = .047$) e.18 ($p = .008$).

A variável **Tens irmãos/Irmãs** correlacionou-se de forma fraca, mas positiva e estatisticamente significativa com as questões “Nas aulas de F. Cívica debatem-se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis”, “Se algum membro da minha família beber álcool em excesso provoca problemas” e “Beber álcool afecta e prejudica a minha atenção nas aulas”, com valores de correlação que variaram entre.14 ($p = .035$) e.21 ($p = .000$).

O número de irmãos correlacionou-se de forma fraca, mas positiva e estatisticamente significativa com as questões: “Já alguma vez te foi aplicada uma medida disciplinar?”, “Nas aulas de F. Cívica debatem-se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis”, “Se algum membro da minha família beber álcool em excesso provoca problemas”, “Beber álcool afecta e prejudica a minha atenção nas aulas”, “O consumo de tabaco prejudica a minha actividade física”, “Evito lugares onde se consomem drogas”, “Se consumir drogas prejudica os meus estudos” e “Nas aulas de Formação Cívica falamos sobre estas questões e eu posso esclarecer as minhas dúvidas”, com valores de correlação que variaram entre.14 ($p = .041$) e.25 ($p = .000$).

A religião correlacionou-se de forma fraca, negativa mas estatisticamente significativa com a questão “Fizeste amigos na escola?”, com um valor de correlação igual a.16 ($p = .027$).

As restantes variáveis demográficas não se correlacionaram de forma estatisticamente significativa com nenhuma variável não demográfica ($p > .05$).

Tabela 82. Tabela de coeficientes de correlação obtida através das associações entre as variáveis demográficas e as restantes variáveis

	Sexo	Idade	Ano Escolaridade	Pré- Escolar	Repetiu	Vive	Tem Irmãos	Nº Irmãos	Esc.E. Educação	Religião
Gosta Escola	.046	-.270***	-.356***	.077	-.077	.007	-.042	.004	-.082	-.011
Porque	-.013	.175*	.319***	-.030	-.003	-.098	-.081	-.067	.100	-.055
Medida Discip.	-.110	.032	-.100	.053	.152*	.149*	.117	.200**	.016	-.030
Amigos	.002	-.013	-.044	.067	-.011	-.177**	.108	.048	.046	-.157*
v14	.074	.423***	.429***	-.053	.120	.029	.054	-.020	.055	.098
v15	.095	.243***	.305***	-.013	.025	-.016	.050	.018	-.057	.045
v16	-.154*	-.005	-.171*	-.010	.109	.151*	.182**	.140*	-.043	.046
v16 quais	-.130	.087	.176	.122	-.174	-.155	-.112	-.108	.133	-.100
v17	-.245***	.025	-.016	.041	.138*	.063	.047	.047	-.109	-.004
v18	.245***	-.111	-.156**	-.045	-.103	.026	.112	.088	-.072	-.106
v19	.096	-.099	-.128	-.006	-.148*	-.134*	.101	.057	-.181	-.070
v20	.027	.236***	.071	-.094	.252***	.041	.208***	.251***	.082	.071
v21	.063	.223***	.095	-.048	.241***	.088	.143*	.199**	-.112	.033
v22	-.031	-.045	-.031	.039	-.115	-.128	.028	-.023	-.097	.091
v23	.182**	-.093	-.133	.049	-.029	-.001	-.016	.030	.043	-.110
v24	.034	.043	-.055	-.102	.206**	-.002	-.023	.083	-.017	-.021
v25	.193**	-.008	-.022	-.025	.110	-.050	.037	-.044	.026	-.055
v26	.112	.027	-.095	-.028	.141*	.035	.116	.144*	.014	-.001
v27	-.059	.060	.118	.028	-.111	-.101	-.019	-.043	-.107	.080
v28	.006	-.071	-.039	-.029	-.177**	-.090	.004	.007	.004	.043
v29	.059	.002	-.075	.103	.037	-.062	.030	.061	-.009	-.098
v30	.004	.062	-.065	-.076	.208**	.086	-.003	.060	.014	-.058
v31	.026	.175**	.074	-.095	.237***	.077	.109	.240***	-.051	-.038
v32	.006	.075	-.150*	-.022	.209**	.067	.075	.196**	.014	-.045
v33	-.150*	-.029	-.016	-.028	-.169*	-.085	.067	-.013	-.014	.029
v34	-.082	-.078	-.157*	-.071	-.037	.039	.120	.228***	.008	.063
v35	-.022	.123	.053	.035	.004	-.035	.009	.105	.088	-.078
v36	-.021	-.123	-.156*	.012	-.121	-.019	.036	.049	.073	.136
v37	-.072	-.257**	-.285***	.061	-.004	.000	.053	.077	-.037	-.077
v38	.149*	-.166*	-.164	.089	-.089	.024	-.003	.038	-.011	-.014
v38 forma	.003	.149	.105	-.041	.038	.002	-.052	-.006	.048	-.011

B – Resultados relativos aos Directores de Turma

Os dados recolhidos foram introduzidos numa base de dados, tendo os procedimentos estatísticos sido efectuados pelo Statistical Package for the Social sciences (SPSS) versão 14.0 para Windows NT.

Na apresentação e análise dos dados, seguiremos o mesmo procedimento adoptado relativamente aos dados do questionário dos alunos.

1. Perfil dos Directores de Turma inquiridos

Foi recolhida uma amostra de 21 directores de turma, professores do 5º ao 9º ano de escolaridade, 4 do sexo masculino e 17 do sexo feminino, com uma média de idades de 39.76 anos ($DP = 9.06$). A maior parte dos participantes tinha habilitações ao nível da licenciatura, era efectivo em termos de situação profissional, tinha entre 5 a 15 anos de serviço, leccionava na escola há um ano, exerciam o cargo de Director/a de turma há 10 ou menos anos, leccionava Formação há 1 ou 3 anos e não tinha frequentado nenhuma acção de formação no âmbito da Formação Cívica.

Não foram encontradas quaisquer diferenças estatisticamente significativas entre os sexos para as variáveis demográficas ($p > .05$), ver Tabelas.

Tabela 83. Frequências e percentagens referentes à idade dos docentes

		Sexo				X ²
		Masc		Fem	Total	1.119
Idade	20-30	1	25%	2	12%	3
	30-40	1	25%	7	41%	8
	40-50	1	25%	6	35%	7
	50-60	1	25%	2	12%	3
Total		4		17	21	

Gráfico 53. Distribuição dos docentes por idades

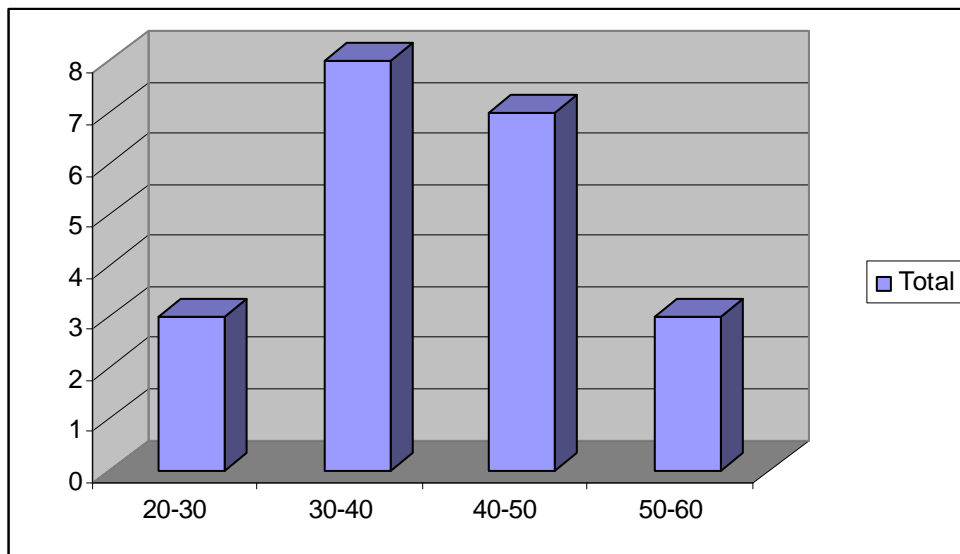


Tabela 84. Frequências e percentagens referentes à habilitação literária

		Sexo				Total	X ²
		Masc		Fem			
Hab	Mestrado	0	0%	1	6%	1	
	Licenciatura	4	100%	16	94%	20	
Total		4		17		21	

Gráfico 54. Distribuição dos docentes por habilitação literária

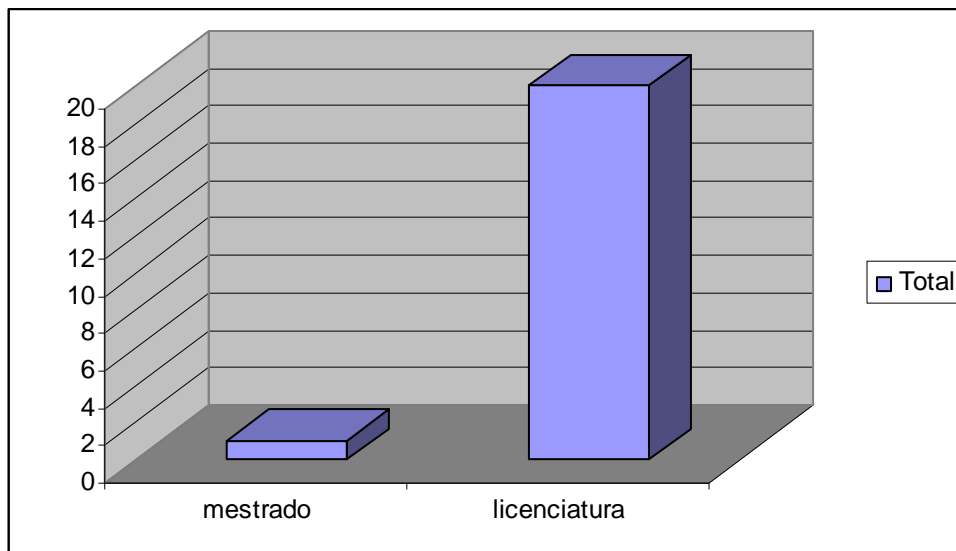


Tabela 85 Frequências e percentagens referentes à situação profissional

		Sexo				Total	X ²
		Masc		Fem			.630
Situação	Efectivo	3	75%	10	59%	13	
Profissional	Quadro de zona pedagógica	1	25%	5	29%	6	
	Profissionalizado	0	0%	1	6%	1	
	Contratado com profissionalização	0	0%	1	6%	1	
Total		4		17		21	

Gráfico 55. Distribuição dos docentes por situação profissional

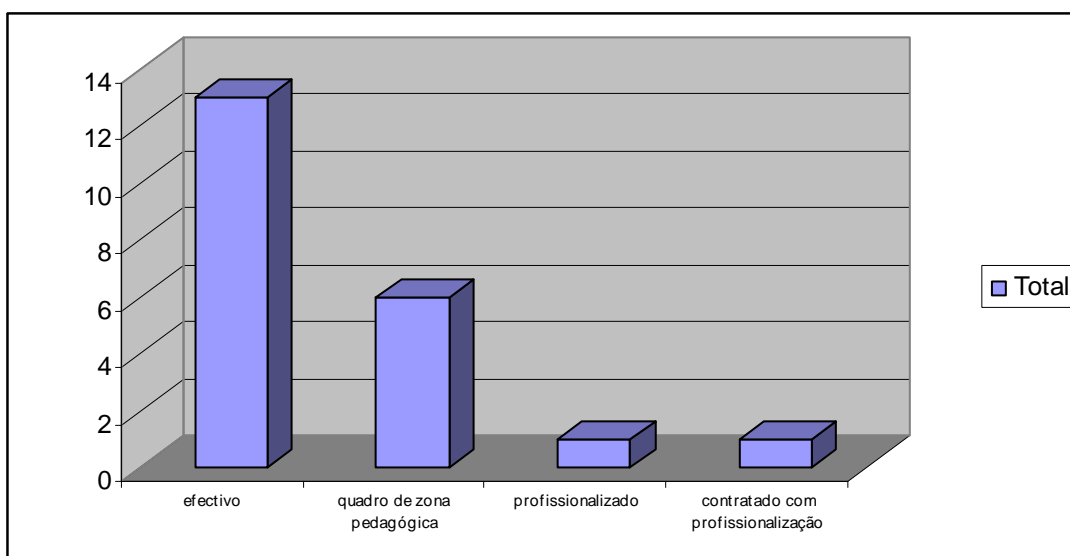


Tabela 86. Frequências e percentagens referentes ao tempo de serviço

		Sexo				Total	X ²
		Masc		Fem			2.200
Anos de Serviço	5-10	1	25%	7	41%	8	
	11-15	1	25%	6	35%	7	
	16-20	1	25%	2	12%	3	
	21-25	0	0%	1	6%	1	
	+25	1	25%	1	6%	2	
Total		4		17		21	

Gráfico 56. Distribuição dos docentes relativamente ao tempo de serviço

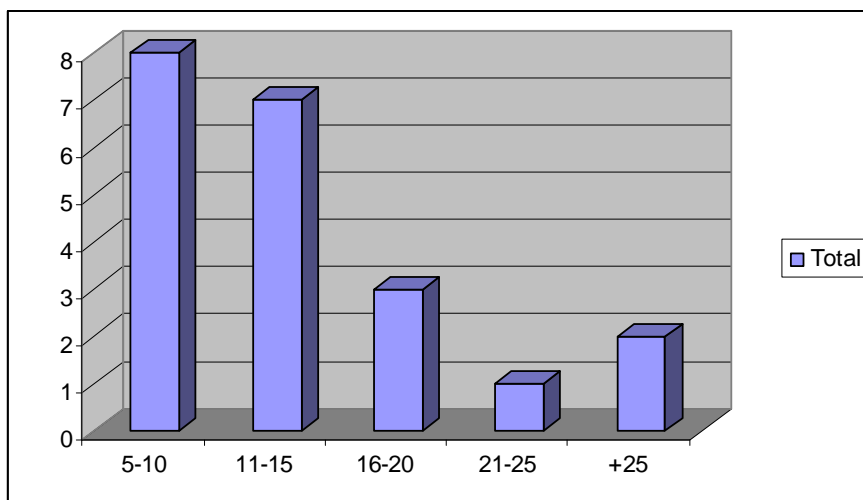


Tabela 87. Frequências e percentagens referentes ao tempo de serviço nesta escola

		Sexo				X ²
		Masc	Fem	Total	6.408	
Há	1	3	75%	9	53%	12
quanto	2	0	0%	1	6%	1
tempo	3	0	0%	1	6%	1
lecciona	4	0	0%	1	6%	1
nesta	6	0	0%	1	6%	1
escola	7	0	0%	2	12%	2
	8	0	0%	1	6%	1
	10	0	0%	1	6%	1
	25	1	25%	0	0%	1
Total		4		17		21

Gráfico 57. Distribuição dos docentes relativamente ao tempo de serviço nesta escola

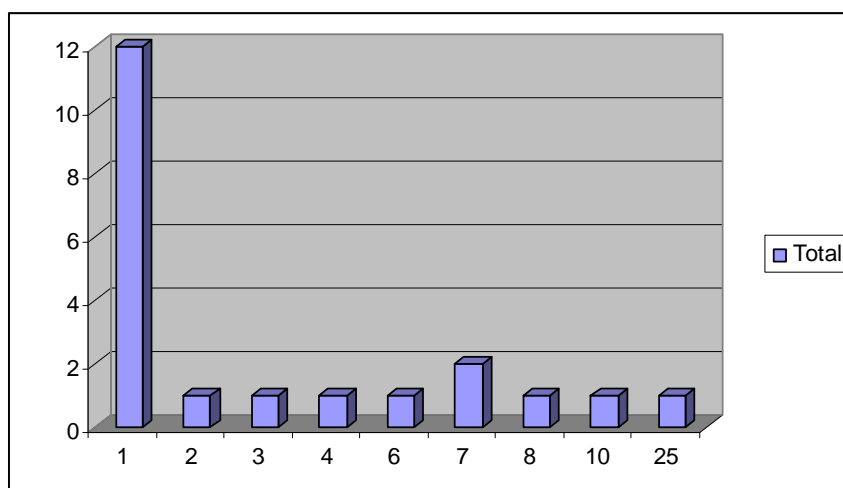


Tabela 88. Frequências e percentagens referentes ao grupo disciplinar

		Sexo				Total	X ²
		Masc		Fem			5.868
Grupo disciplinar a que pertence	1	1	25%	2	12%	3	
	2	0	0%	2	12%	2	
	3	0	0%	3	18%	3	
	4	0	0%	1	6%	1	
	5	0	0%	3	18%	3	
	6	1	25%	2	12%	3	
	ef	1	25%	1	6%	2	
	8b	0	0%	1	6%	1	
	11a	0	0%	1	6%	1	
	11b	1	25%	1	6%	2	
	Total		4		17		21

Gráfico 58. Distribuição dos docentes relativamente ao grupo disciplinar

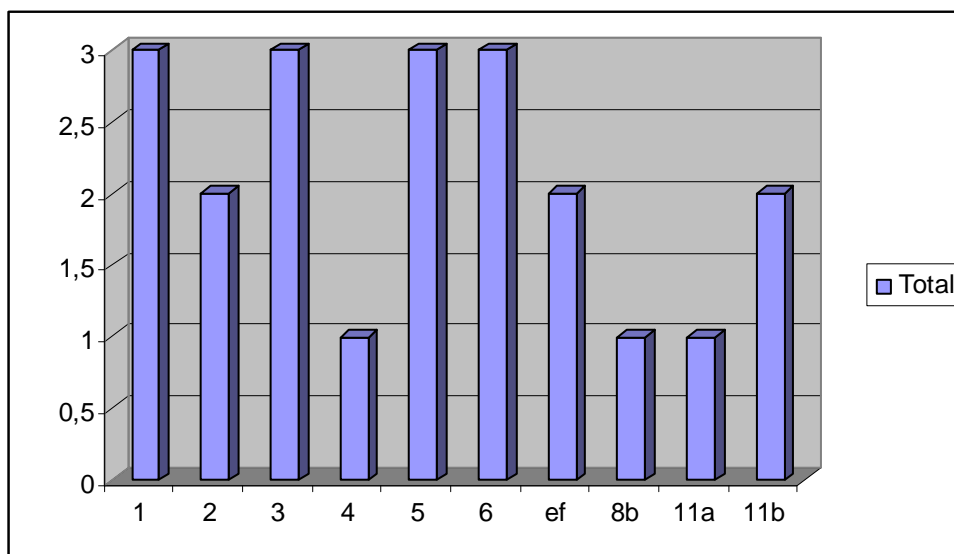


Tabela 89. Frequências e percentagens referentes ao tempo que exerce o cargo de director de turma

		Sexo				Total	X ²
		Masc		Fem			5.559
Anos em que exerce o cargo de D. Turma	- de 5	3	75%	4	24%	7	
	5	0	0%	5	29%	5	
	10	0	0%	5	29%	5	
	15	0	0%	1	6%	1	
	+ de 15	1	25%	2	12%	3	
Total		4		17		21	

Gráfico 59. Distribuição dos docentes relativamente ao tempo que exerce o cargo de director de turma

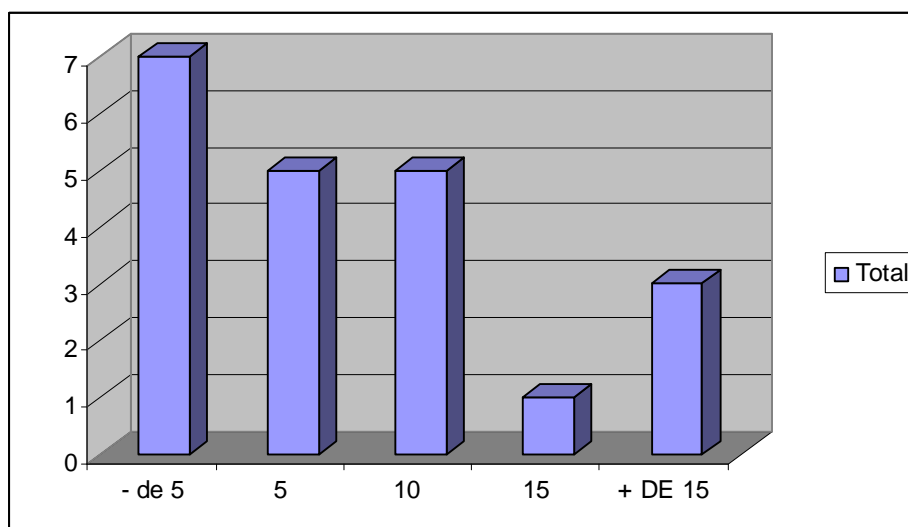


Tabela 90. Frequências e percentagens referentes ao tempo que lecciona a disciplina de Formação Cívica

		Sexo				Total	X ²
		Masc		Fem			4.478
Há quantos	1	3	75%	4	24%	7	
anos	2	0	0%	2	12%	2	
lecciona	3	1	25%	5	29%	6	
Formação	4	0	0%	4	24%	4	
Cívica	5	0	0%	2	12%	2	
Total		4		17		21	

Gráfico 60. Distribuição dos docentes relativamente ao tempo que lecciona a disciplina de Formação Cívica

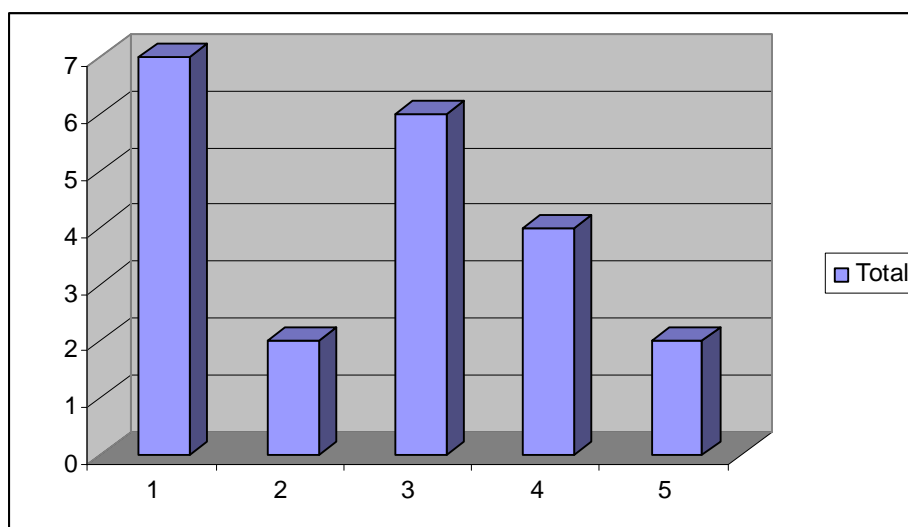
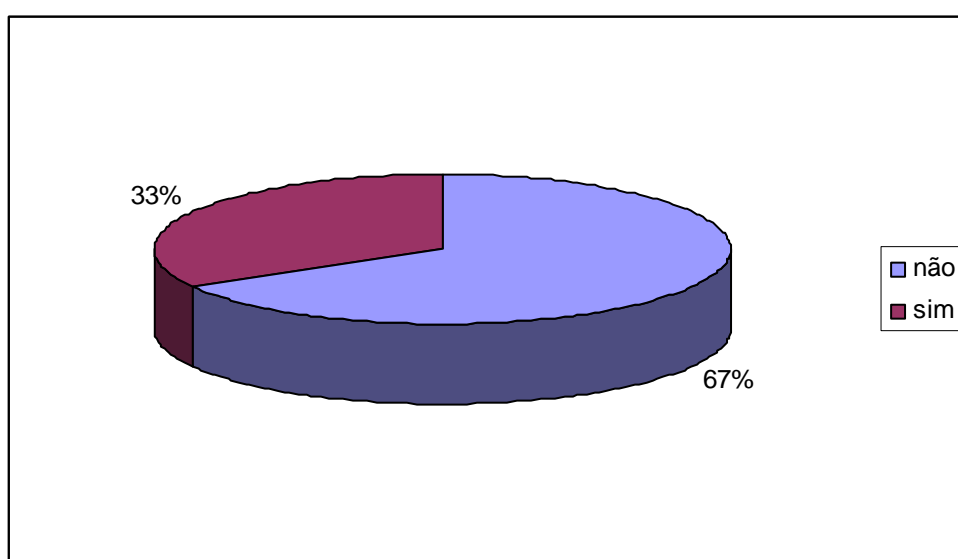


Tabela 91. Frequências e percentagens referentes à formação específica para leccionar

Formação Cívica

		Sexo				χ^2
		Masc		Fem		Total
Tem formação	não	4	100%	10	59%	14
em F. Cívica	sim	0	0%	7	41%	7
Total		4		17		21

Gráfico 61. Distribuição dos docentes relativamente à formação específica para leccionar Formação Cívica



2. O que sentem e pensam os Directores de Turma inquiridos

Diferenças entre sexos para as variáveis não demográficas

As Tabelas seguintes mostram os dados descritivos e os resultados da comparação entre homens e mulheres, através do teste χ^2 para amostras independentes, relativamente às variáveis não demográficas.

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas para as questões **17 - “Diferencia as suas práticas atendendo à diversidade de alunos”** ($\chi^2(1)=6.193$; $p=.013$), onde a maioria dos homens respondeu não e a maioria das mulheres respondeu sim; **19 - “Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de**

risco”, com a resposta “Com baixa auto-estima” ($\chi^2(1)=5.219$; $p= .022$), em que a maioria das mulheres assinalou como um dos três tipos mais frequentes e a maioria dos homens não assinalou; **23 - “Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco**”, com a resposta “Contacta o E. Educação” ($\chi^2(1)=5.219$; $p= .022$), tendo a maioria masculina respondido que não e a maioria feminina que sim; **24 - “Considera que os alunos com comportamentos disruptivos gostam da disciplina de Formação Cívica?”** ($\chi^2(1)=6.111$; $p= .013$), onde a maioria das mulheres respondeu que sim e a maioria dos homens que não; **27 - “Considera que uma formação nesta área deveria dirigir-se apenas a professores interessados”** ($\chi^2(1)=4.453$; $p= .035$), onde em ambos os sexos responderam maioritariamente não, embora mais homens responderam sim; e **28 - “Se possível gostaria de participar numa destas formações?”** ($\chi^2(1)=4.463$; $p= .035$), onde a resposta é afirmativa para a maioria em ambos os sexos, contudo as mulheres responderam, proporcionalmente, em maior número que sim.

No que concerne às restantes variáveis não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os sexos ($p > .05$), ver Tabelas.

Tabela 92. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Os conteúdos tratados em Formação Cívica são importantes para a formação dos alunos?”.

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Os conteúdos tratados em F. Cívica são importantes p/ a formação dos alunos	concordo plenamente	2	50%	6	35%	8
	Concordo	1	25%	8	47%	9
	Concordo em parte	1	25%	2	12%	3
	Não Concordo	0	0%	1	6%	1
Total		4		17		21

Gráfico 62. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Os conteúdos tratados em Formação Cívica são importantes para a formação dos alunos?”.

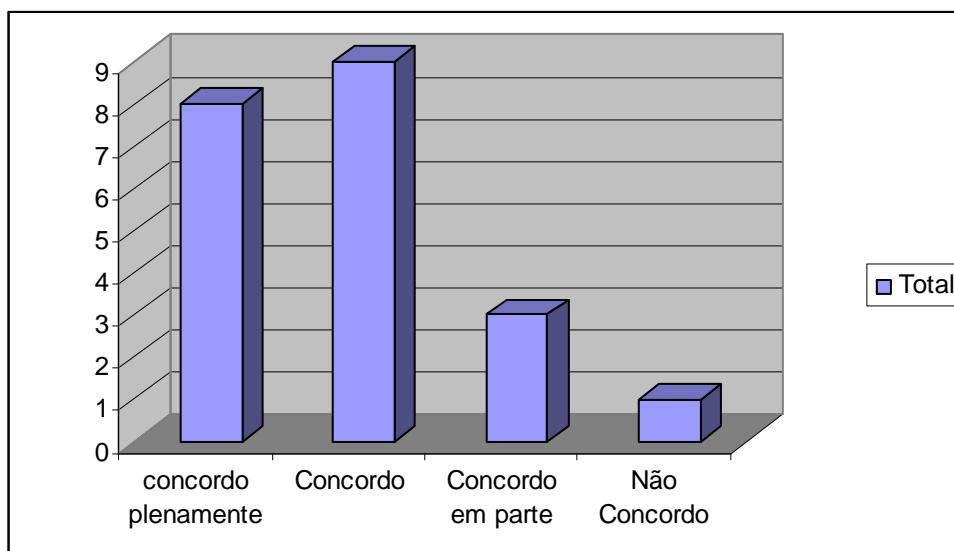


Tabela 93. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “As aulas de Formação Cívica são um espaço privilegiado para desenvolver atitudes positivas face a comportamentos de risco?”.

		Sexo		Total	X ²
		Masc	Fem		.355
As aulas de FC					
são 1 espaço	concordo plenamente	2	8	10	
privilegiado p/	Concordo	1	5	6	
desenvolver	Concordo em parte	1	3	4	
atitudes positivas	Não Concordo	0	1	1	
face a					
comportamentos					
de risco					
Total		4	17	21	

Gráfico 63. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “As aulas de Formação Cívica são um espaço privilegiado para desenvolver atitudes positivas face a comportamentos de risco?”.

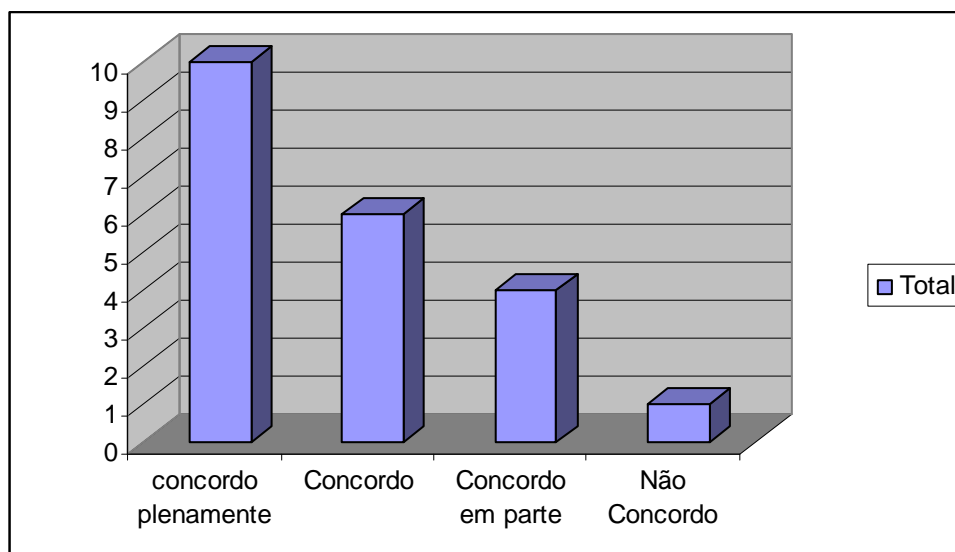


Tabela 94. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Sente que é importante fazer uma abordagem destas temáticas em contexto de sala de aula?”.

	Sexo				X ²	
	Masc	Fem	Total			
É importante a abordagem destes temas na aula	sim	4	100%	17	100%	21
Total		4		17		21

Tabela 95. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Sente-se preparado para abordar temáticas ligadas à prevenção de comportamentos de risco?”.

	Sexo				X ²	
	Masc	Fem	Total		.000	
Sente-se preparado para abordar temáticas ligadas à prevenção de comportamentos de risco	não	2	50%	8	50%	10
	sim	2	50%	8	50%	10
Total		4		16		20

Gráfico 64. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Sente-se preparado para abordar temáticas ligadas à prevenção de comportamentos de risco?”.

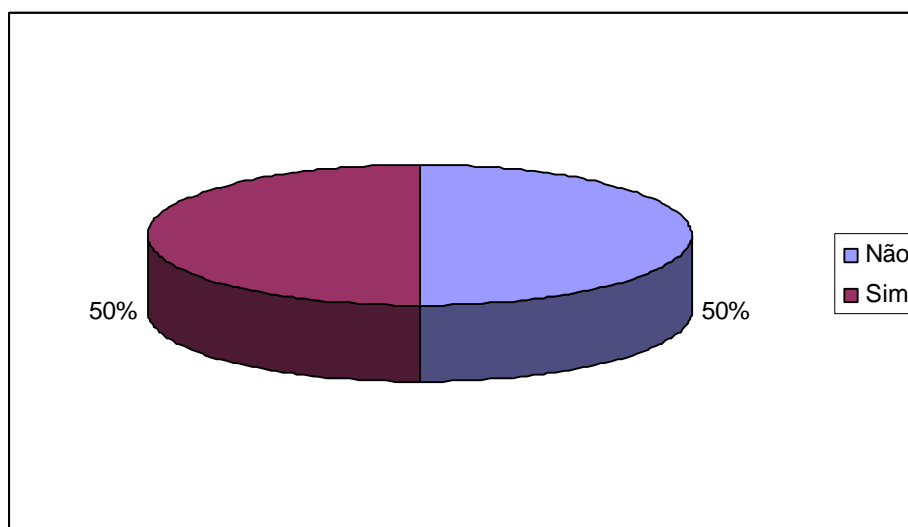


Tabela 96. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Nas suas aulas de Formação Cívica desenvolve temas que possam conduzir à prevenção de comportamentos de risco?”.

		Sexo		Total	X ²
		Masc	Fem		
Desenvolve temas que possam conduzir à prevenção de comportamentos de risco	Não	2	3	5	1.667
	Sim	2	13	15	
Total		4	16	20	

Gráfico 65. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Nas suas aulas de Formação Cívica desenvolve temas que possam conduzir à prevenção de comportamentos de risco?”.

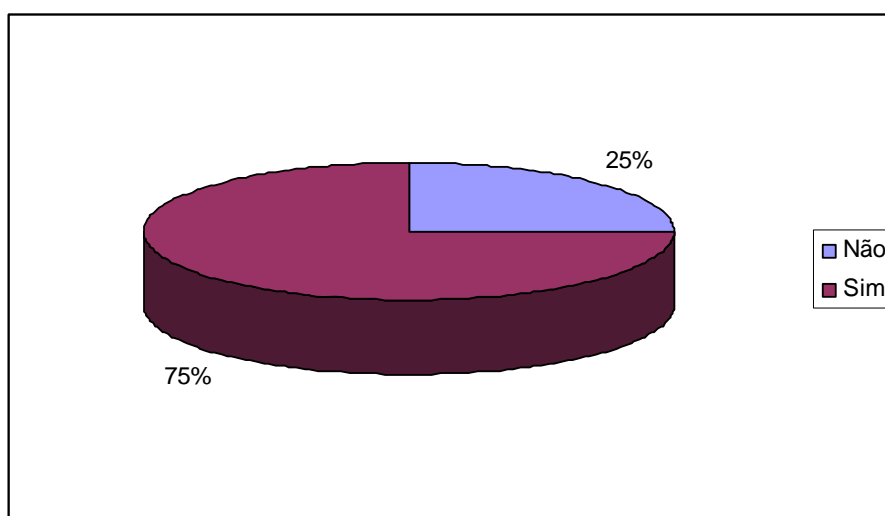


Tabela 97. Tabela comparativa entre gênero feminino e masculino relativamente à questão “Quais?”.

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
quais	racismo	0	0%	1	8%	1
	conhecer para respeitar	0	0%	1	8%	1
	via ciência	0	0%	2	17%	2
	violência	0	0%	2	17%	2
	sida	0	0%	1	8%	1
	drogas e álcool	1	100%	3	25%	4
	partilha e solidariedade	0	0%	1	8%	1
	educação sexual	0	0%	1	8%	1
Total		1		12		13

Gráfico 66. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Quais?”.

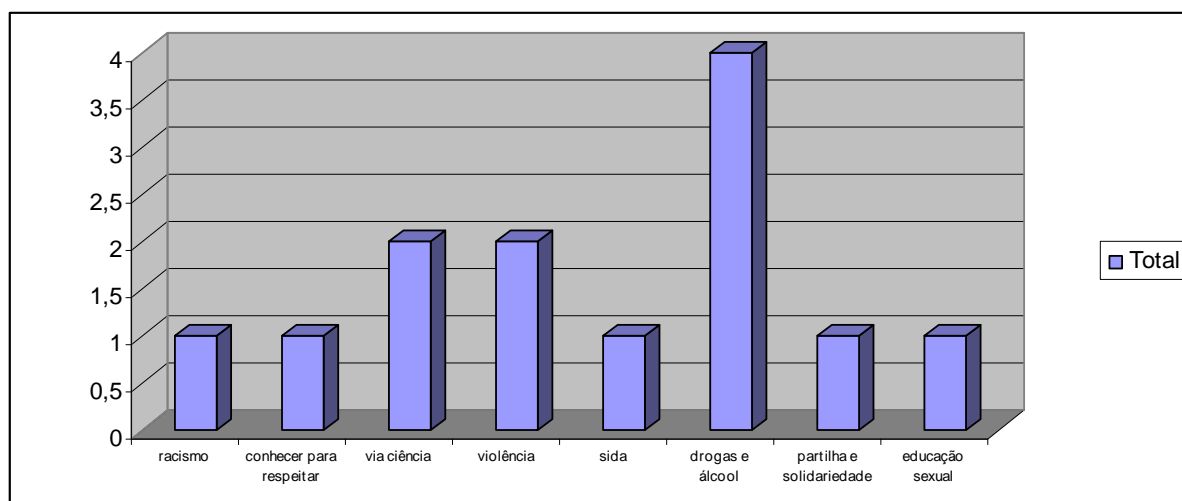


Tabela 98. Tabela comparativa entre gênero feminino e masculino relativamente à questão “Enquanto professor de Formação Cívica ausculta os interesses dos alunos?”.

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Ausculta os interesses dos alunos	sim	4	100%	17	100%	21
Total		4		17		21

Tabela 99. Tabela comparativa entre gênero feminino e masculino relativamente à questão “Enquanto professor de Formação Cívica procura despistar as necessidades?”.

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Procura despistar as necessidades	não	1	25%	1	7%	2
	sim	3	75%	14	93%	17
Total		4		15		19

Gráfico 67. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Enquanto professor de Formação Cívica procura despistar as necessidades?”.

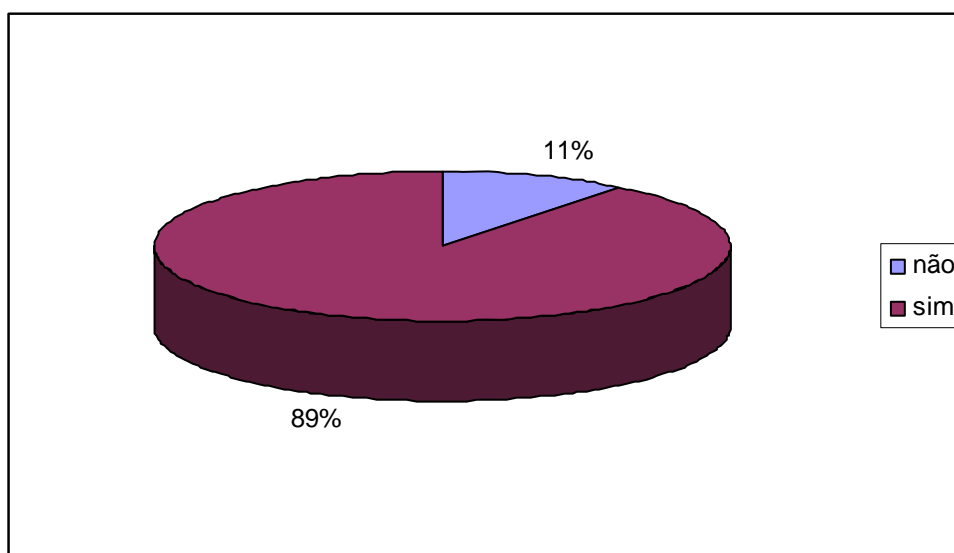


Tabela100. Tabela comparativa entre gênero feminino e masculino relativamente à questão “Enquanto professor de Formação Cívica incentiva a pesquisa?”.

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
Incentiva a pesquisa	não	0	0%	1	6%	1
	sim	4	100%	16	94%	20
Total		4		17		21

Gráfico 68. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Enquanto professor de Formação Cívica incentiva a pesquisa?”.

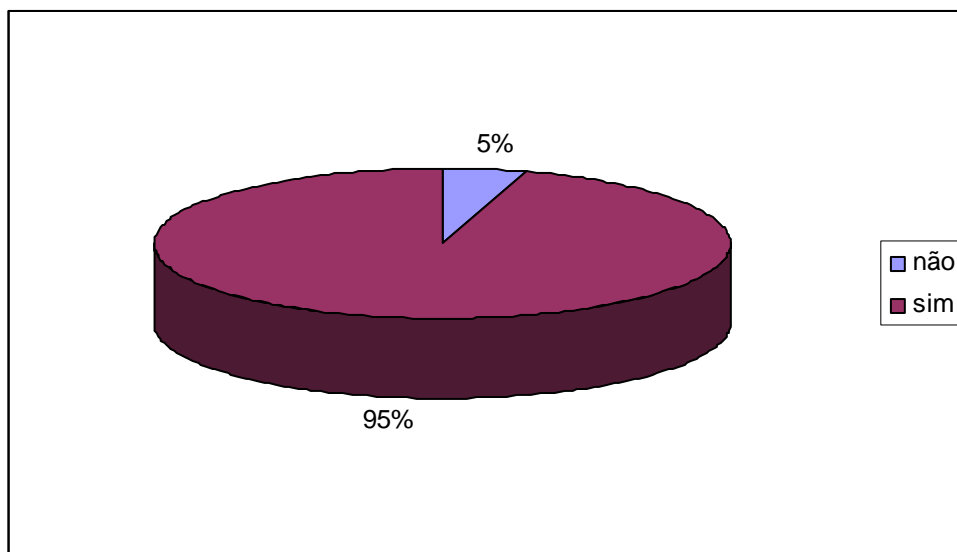


Tabela 101. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Enquanto professor de Formação Cívica privilegia o trabalho de grupo?”.

		Sexo				X ²
		Masc	Fem	Total		1.163
Privilegia o trabalho de grupo	não	0	0%	4	24%	4
	sim	4	100%	13	76%	17
Total		4		17		21

Gráfico 69. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Enquanto professor de Formação Cívica privilegia o trabalho de grupo?”.

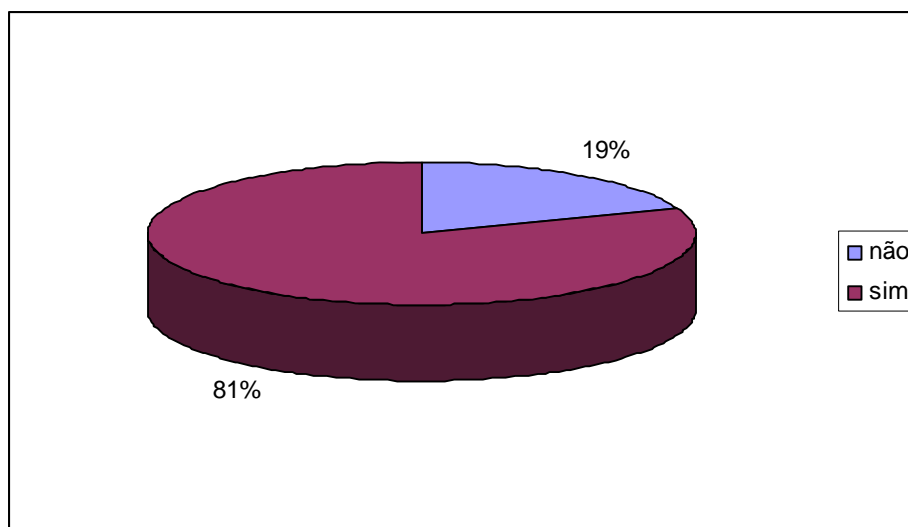


Tabela 102. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Enquanto professor de Formação Cívica promove o debate?”.

		Sexo				X ²
		Masc	Fem	Total		
Promove o debate	sim	4	100%	17	100%	21
Total		4		17		21

Tabela 103. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Diferencia as suas práticas atendendo à diversidade dos alunos?”

		Sexo				X ²
		Masc	Fem	Total		6.193 *
Diferencia as suas práticas	não	3	75%	2	13%	5
atendendo à diversidade dos alunos	sim	1	25%	13	87%	14
Total		4		15		19

Gráfico 70. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Diferencia as suas práticas atendendo à diversidade dos alunos?”.

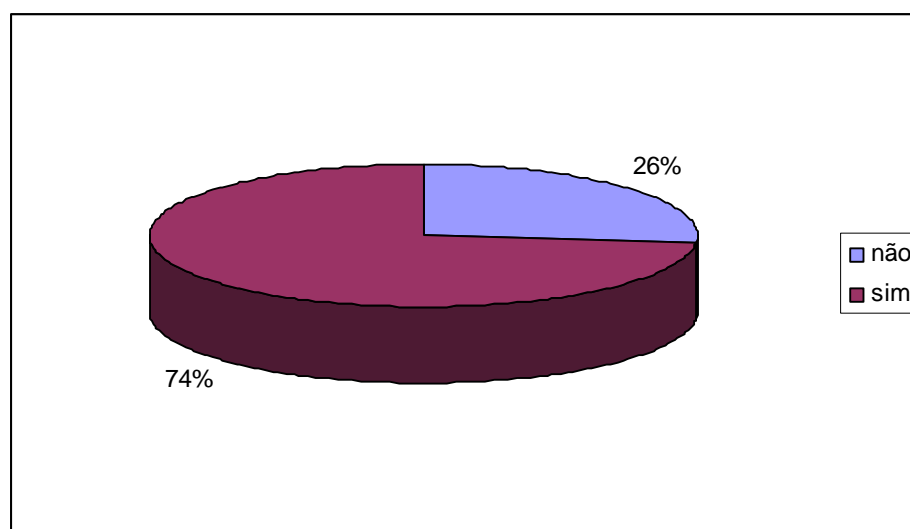


Tabela 104. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Como?”

		Sexo				Total	X ²
		Masc	Fem	Total			
como	Pequenos trabalhos individuais ou de grupo	0	0%	3	25%	3	
	assuntos dos seus interesses/necessidades	0	0%	9	75%	9	
Total		0		12		12	

Tabela 105. Tabela comparativa entre gênero feminino e masculino relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Tabagismo – 1 mais importante, 5 menos importante)”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
O tabagismo	1 – Mais importante	0	0%	3	18%	3
é um	2	1	25%	4	24%	5
tema de mais	3	2	50%	6	35%	8
importância para	4	1	25%	1	6%	2
prevenir c. de risco	5 – Menos importante	0	0%	3	18%	3
Total		4		17		21

Gráfico 71. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Tabagismo – 1 mais importante, 5 menos importante)”

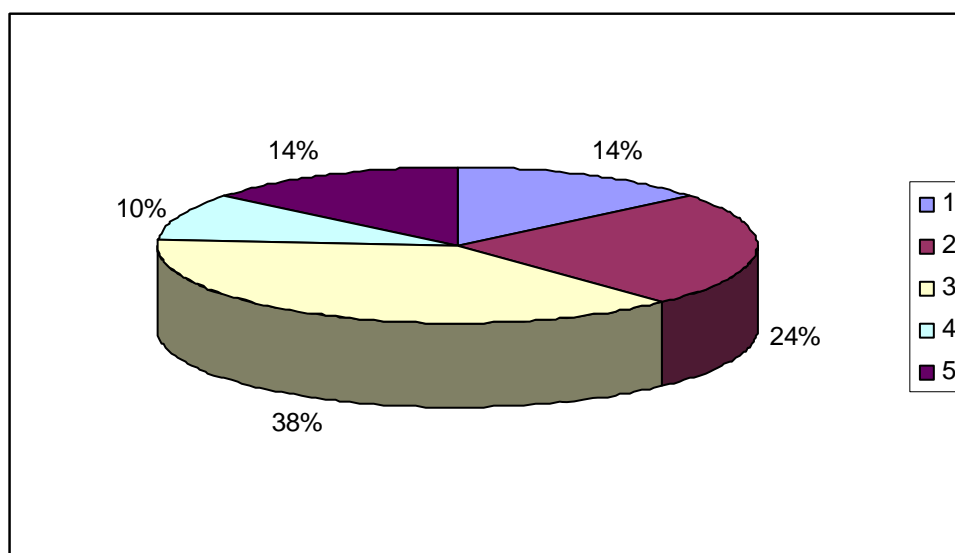


Tabela 106. Tabela comparativa entre gênero feminino e masculino relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Alcoolismo – 1 mais importante, 5 menos importante)”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
O alcoolismo	1 – Mais importante	0	0%	1	6%	1
é um tema	2	1	25%	5	29%	6
de mais	3	2	50%	3	18%	5
importância para	4	1	25%	8	47%	9
prevenir c. de risco	5 – Menos importante	0	0%	0	0%	0
Total		4		17		21

Gráfico 72. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Alcoolismo – 1 mais importante, 5 menos importante)”

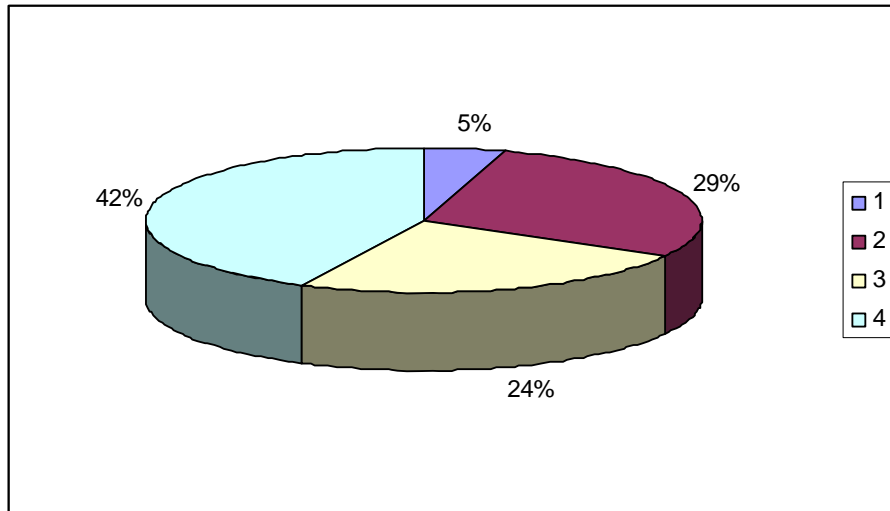


Tabela107. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Uso indevido de medicamentos)”

		Sexo				X ²
		Masc	Fem	Total		5.192
O uso indevido de	1 – Mais importante	1	25%	0	0%	1
Medicamentos é um	2	0	0%	2	12%	2
tema de mais	3	0	0%	1	6%	1
importância para	4	0	0%	1	6%	1
prevenir c. de risco	5 – Menos importante	3	75%	13	76%	16
Total		4		17		21

Gráfico 73. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Uso indevido de medicamentos)”

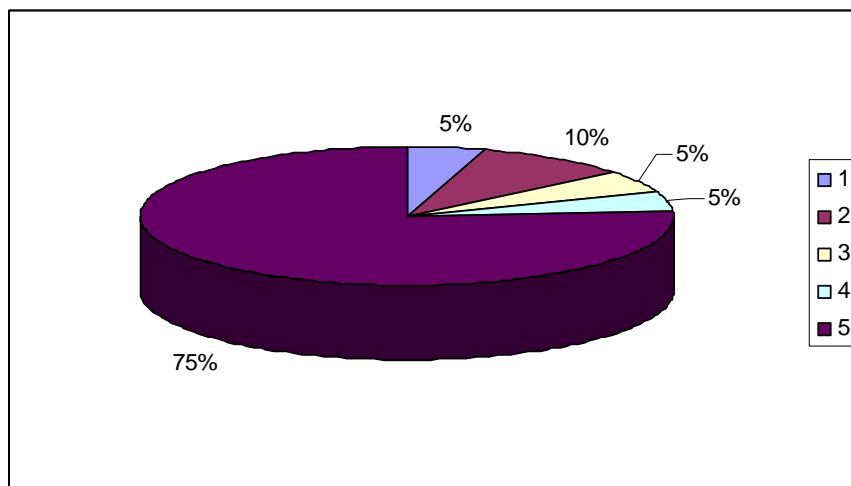


Tabela 108. Tabela comparativa entre gênero feminino e masculino relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Uso de drogas ilegais – 1 mais importante, 5 menos importante)”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
O uso de drogas ilegais é um tema de mais importância para prevenir c. de risco	1 – Mais importante	1	25%	10	59%	11
	2	2	50%	3	18%	5
	3	0	0%	0	0%	0
	4	1	25%	4	24%	5
	5 – Menos importante	0	0%	0	0%	0
Total		4		17		21

Gráfico 74. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco? (Uso de drogas ilegais – 1 mais importante, 5 menos importante)”

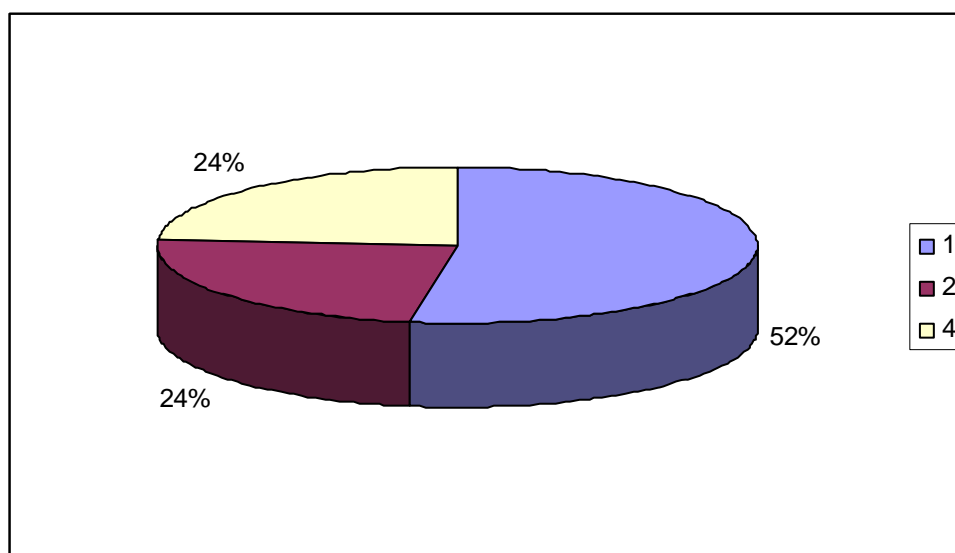


Tabela 109. Tabela comparativa entre gênero feminino e masculino relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco?” (Sexualidade)”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
A sexualidade é um tema de mais importância para prevenir c. de risco	1 – Mais importante	2	50%	3	18%	5
	2	0	0%	4	24%	4
	3	0	0%	6	35%	6
	4	1	25%	3	18%	4
	5 – Menos importante	1	25%	1	6%	2
Total		4		17		21

Gráfico 75. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco?” (Sexualidade)

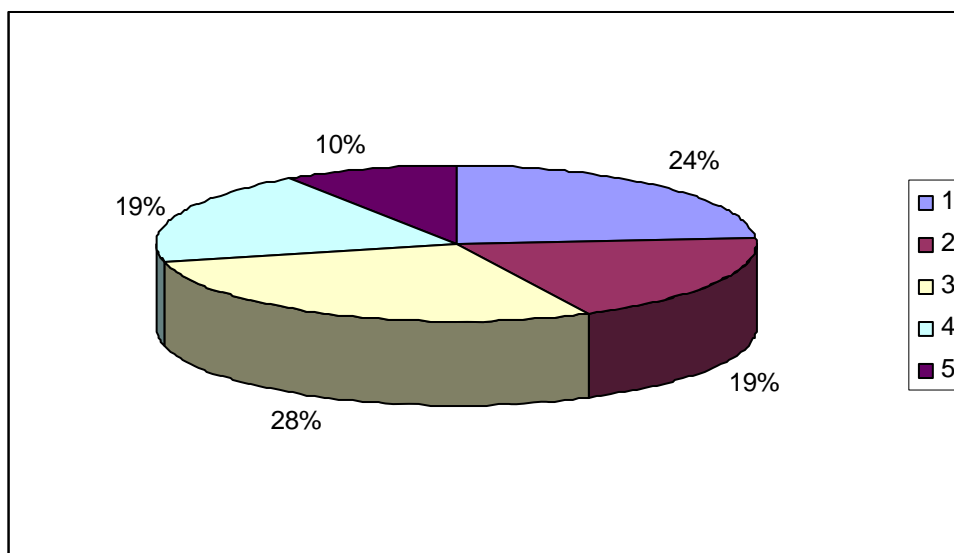


Tabela 110. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco?” (Outros)

		Sexo				X ²
		Masc	Fem	Total		
Outros	jogos	0	0%	1	50%	1
temas	violência	0	0%	1	50%	1
Total		0		2		2

Tabela 111. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco? (Hiperactivo)”

		Sexo				X ²
		Masc	Fem	Total		.114
Um	aluno hiperactivo é mais apto a desenvolver comportamentos de risco	1	25%	3	18%	4

Tabela 112. Tabela comparativa entre gênero feminino e masculino relativamente à questão “Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco? (Repetente)

	Sexo				Total	X ² 1.112
	Masc	Fem				
Um aluno repetente é mais apto a desenvolver comportamentos de risco	2	50%	4	24%	6	

Tabela 113. Tabela comparativa entre gênero feminino e masculino relativamente à questão “Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco? (Agressivo)

	Sexo				Total	X ² 3.070
	Masc	Fem				
Um aluno agressivo é mais apto a desenvolver comportamentos de risco	2	50%	15	88%	17	

Tabela 114. Tabela comparativa entre gênero feminino e masculino relativamente à questão “Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco? (Com baixa auto estima)

	Sexo				Total	X ² 5.219*
	Masc	Fem				
Um aluno com baixa auto-estima é mais apto a desenvolver comportamentos de risco	1	25%	14	82%	15	

Tabela 115. Tabela comparativa entre gênero feminino e masculino relativamente à questão “Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco? (Indisciplinado)

	Sexo				Total	X ² 1.112
	Masc	Fem				
Um aluno indisciplinado é mais apto a desenvolver comportamentos de risco	2	50%	13	76%	15	

Tabela 116. Tabela comparativa entre gênero feminino e masculino relativamente à questão “Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco? (Introvertido)

	Sexo				Total	X ² .463
	Masc	Fem				
Um aluno introvertido é mais apto a desenvolver comportamentos de risco	1	25%	2	12%	3	

Tabela 117. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Considera o consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar: Um problema policial”

		Sexo				Total	X ² 7.669
		Masc		Fem			
O consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar é um problema policial	0 – Não classificou	0	0%	1	6%	1	
	1 – Mais relevante	1	25%	0	0%	1	
	2	1	25%	1	6%	2	
	3	0	0%	2	12%	2	
	4	1	25%	8	47%	9	
	5	0	0%	3	18%	3	
	6 – Menos relevante	1	25%	2	12%	3	
Total		4		17		21	

Gráfico 76. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera o consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar: Um problema policial”

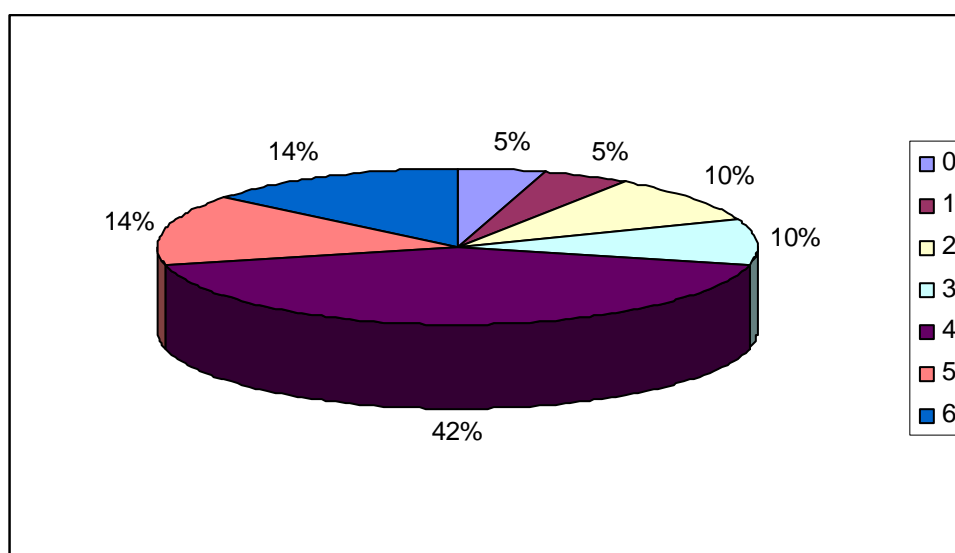


Tabela 118. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Considera o consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar: Uma moda como as outras”(1 mais relevante, 6 menos relevante)

		Sexo				Total	X ² 3.138
		Masc		Fem			
O consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar é uma moda como as outras	0 – Não classificou	0	0%	1	7%	1	
	3	1	25%	1	7%	2	
	4	0	0%	3	20%	3	
	5	2	50%	9	60%	11	
	6 – Menos relevante	1	25%	1	7%	2	
Total		4		15		19	

Gráfico 77. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Uma moda como as outras”

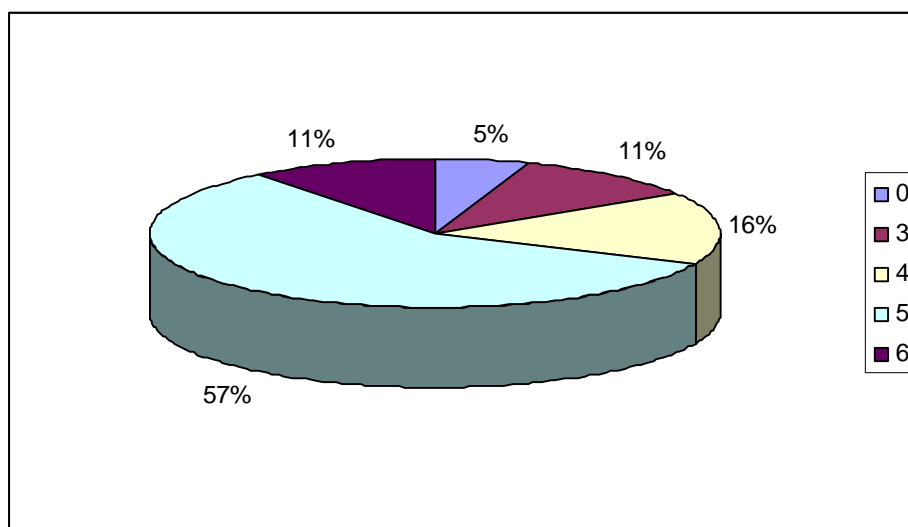


Tabela 119. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Uma situação preocupante”(1 mais relevante, 6 menos relevante)

		Sexo		Total	X ²
		Masc	Fem		
O consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar é uma situação preocupante	1 – Mais relevante	1	10	11	2.350
	2	1	2	3	
	3	1	4	5	
	4	1	1	2	
Total		4	17	21	

Gráfico 78. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Uma situação preocupante”

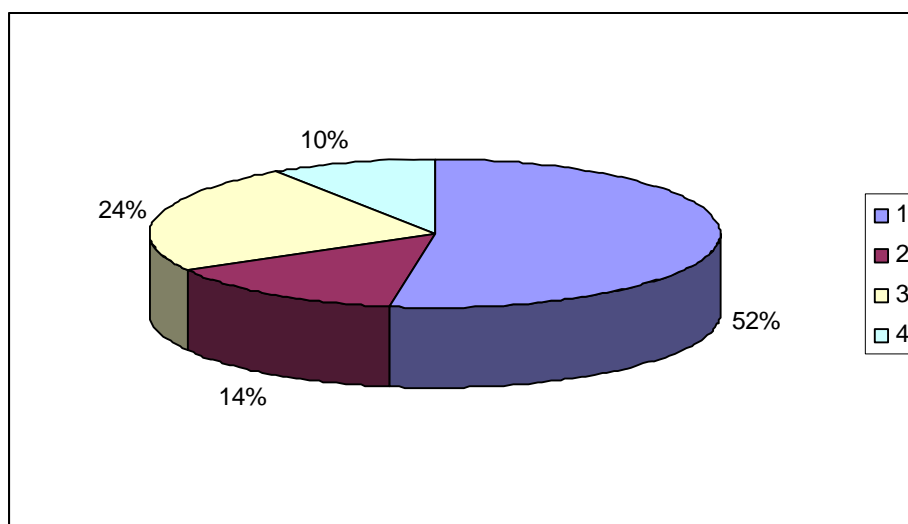


Tabela 120. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Considera o consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar: Um falso alarme”(1 mais relevante, 6 menos relevante)

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
O consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar é um falso alarme	0 – Não classificou	0	0%	1	7%	1
	2	1	25%	0	0%	1
	3	0	0%	1	7%	1
	4	0	0%	1	7%	1
	5	1	25%	1	7%	2
	6 – Menos relevante	2	50%	11	73%	13
Total		4		15		19

Gráfico 79. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera o consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar: Um falso alarme”

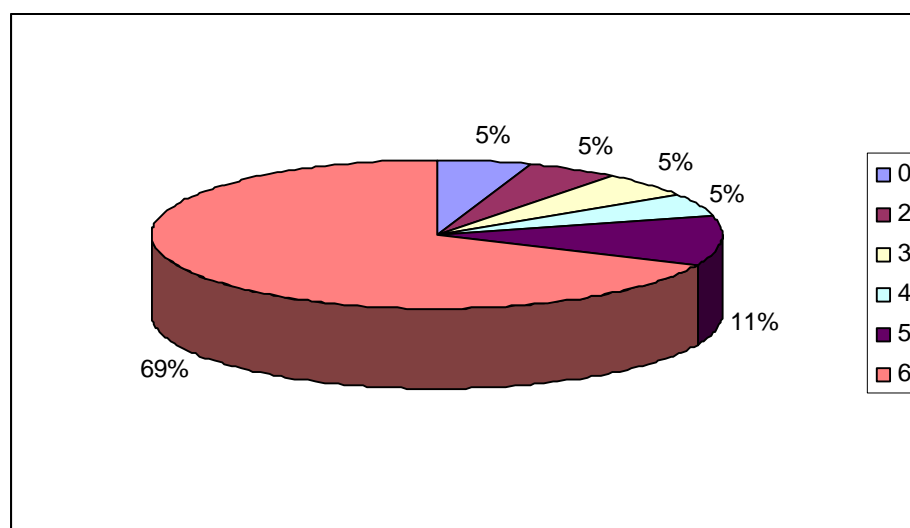


Tabela 121. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Considera o consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar: Um problema que a escola pode ajudar a resolver”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
O consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar é um problema que a escola pode ajudar a resolver	1 – Mais relevante	1	25%	3	18%	4
	2	1	25%	5	29%	6
	3	0	0%	6	35%	6
	4	2	50%	3	18%	5
Total		4		17		21

Gráfico 80. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Um problema que a escola pode ajudar a resolver”

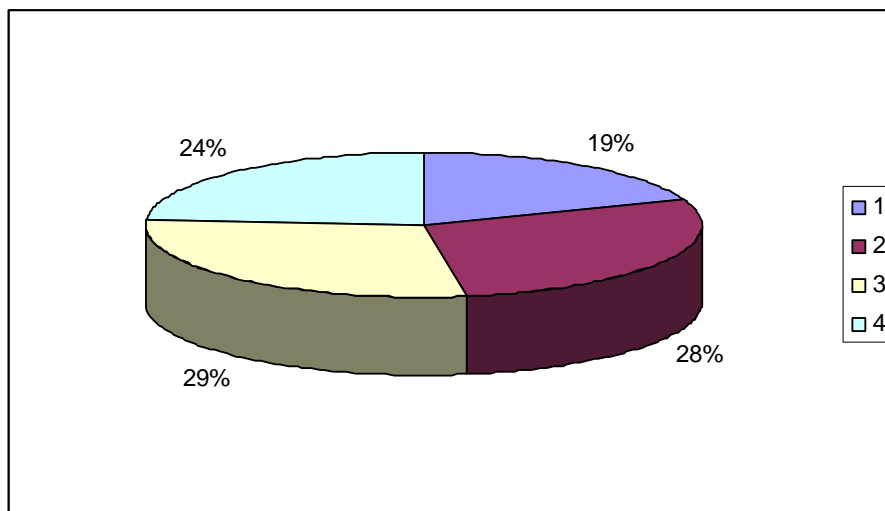


Tabela122. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Um problema que afecta a vida da escola” (1 mais relevante, 6 menos relevante)

		Sexo				X ²
		Masc	Fem	Total	8.029	
O consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar é um problema que afecta a vida da escola	1 – Mais relevante	1	25%	4	24%	5
	2	0	0%	9	53%	9
	3	2	50%	3	18%	5
	4	0	0%	1	6%	1
	5	1	25%	0	0%	1
Total		4		17		21

Gráfico 81. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar: Um problema que afecta a vida da escola”

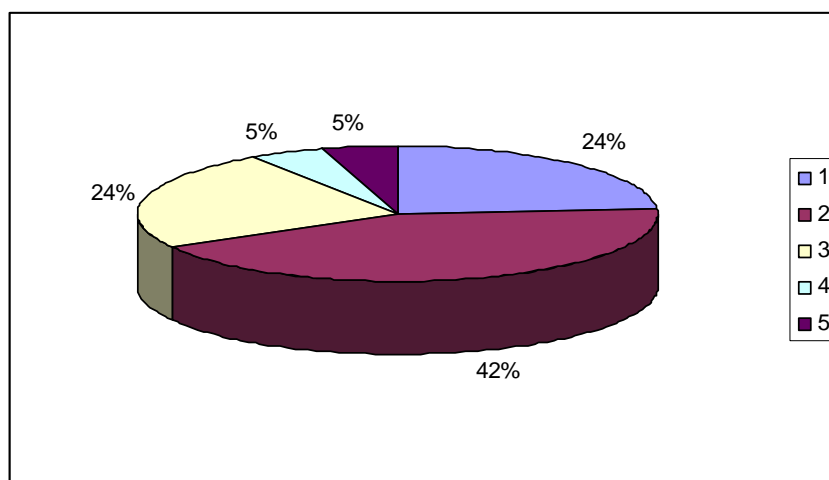


Tabela 123. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Pensa que os alunos estão conscientes dos efeitos dos comportamentos de risco?”.

		Sexo				Total	X ² 1.112
		Masc		Fem			
Pensa que os alunos estão conscientes dos efeitos dos comport. de risco	Não	2	50%	13	76%	15	
	Sim	2	50%	4	24%	6	
Total		4		17		21	

Gráfico 82. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Pensa que os alunos estão conscientes dos efeitos dos comportamentos de risco?”.

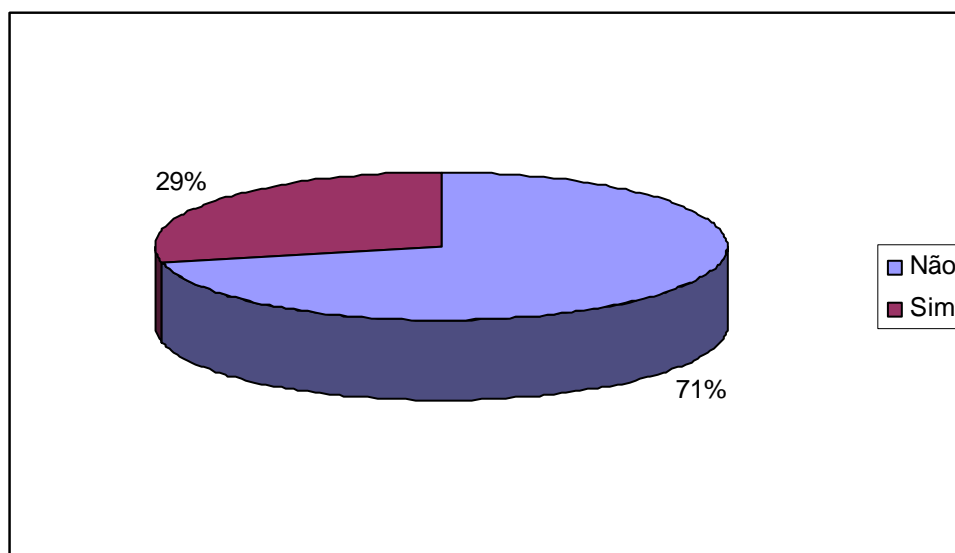


Tabela 124. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Considera que as campanhas contra o consumo de tabaco, álcool e drogas ilícitas não produzem os efeitos sociais desejados?”.

		Sexo				Total	X ² .263
		Masc		Fem			
As campanhas contra o consumo de tabaco, álcool e drogas ilícitas produzem os efeitos sociais desejados	Não	4	100%	15	94%	19	
	Sim	0	0%	1	6%	1	
Total		4		16		20	

Gráfico 83. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera que as campanhas contra o consumo de tabaco, álcool e drogas ilícitas não produzem os efeitos sociais desejados?”.

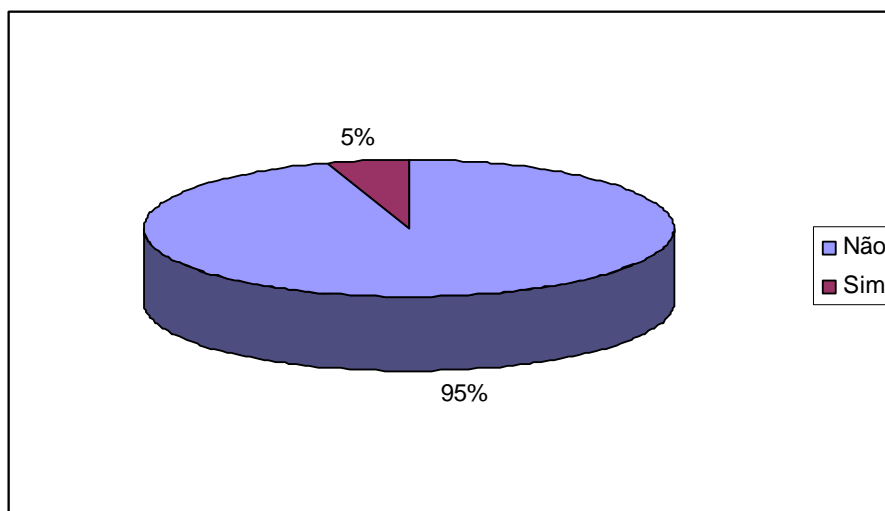


Tabela 125. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Aponte as razões”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem	Total	7.879
razoes	Alvo errado	0	0%	2	20%	2
	São pouco frequentes	0	0%	3	30%	3
	Pouco esclarecedoras	0	0%	1	10%	1
	Ausência de acompanhamento	0	0%	1	10%	1
	família e sociedade	1	50%	2	20%	3
	os alunos consideram-se informados	1	50%	0	0%	1
	Ajudam a consciencializar	0	0%	1	10%	1
Total		2		10	12	

Gráfico 84. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Aponte as razões”

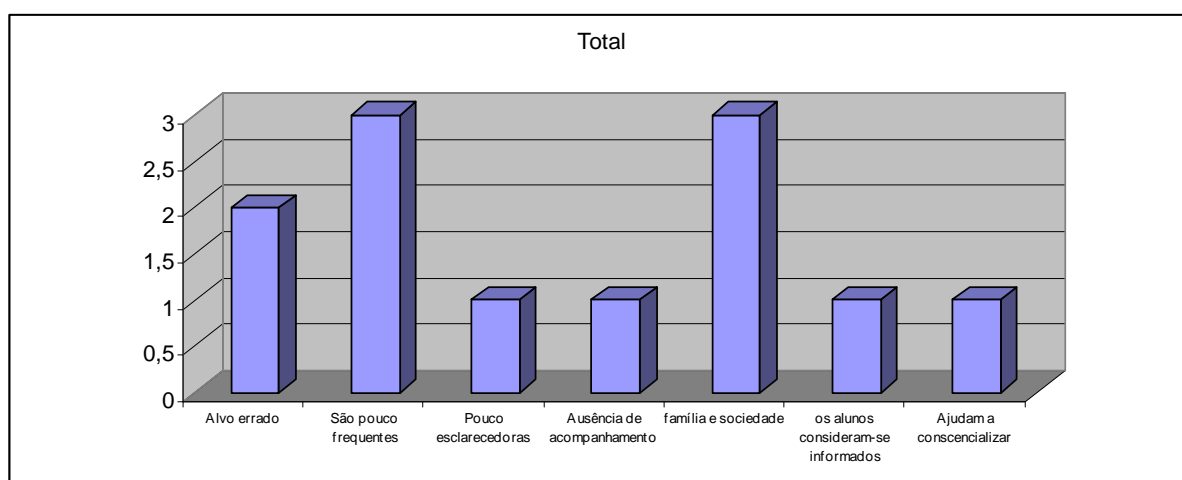


Tabela 126. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, ignora porque se sente impotente para solucionar o problema”

	Sexo		Total	X ²		
	Masc	Fem				
Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco ignora porque se sente impotente para solucionar o problema	Não	4	100%	17	100%	21
Total		4		17		21

Tabela 127. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, conversa com o aluno”

	Sexo		Total	X ²		
	Masc	Fem				
Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco conversa com o aluno	Sim	4	100%	17	100%	21
Total		4		17		21

Tabela 128. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, contacta o E.E.”

	Sexo		Total	X ²		
	Masc	Fem				
Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco contacta o E. Educação	Não	3	75%	3	18%	6
	Sim	1	25%	14	82%	15
Total		4		17		21

Gráfico 85. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, contacta o E.E.”

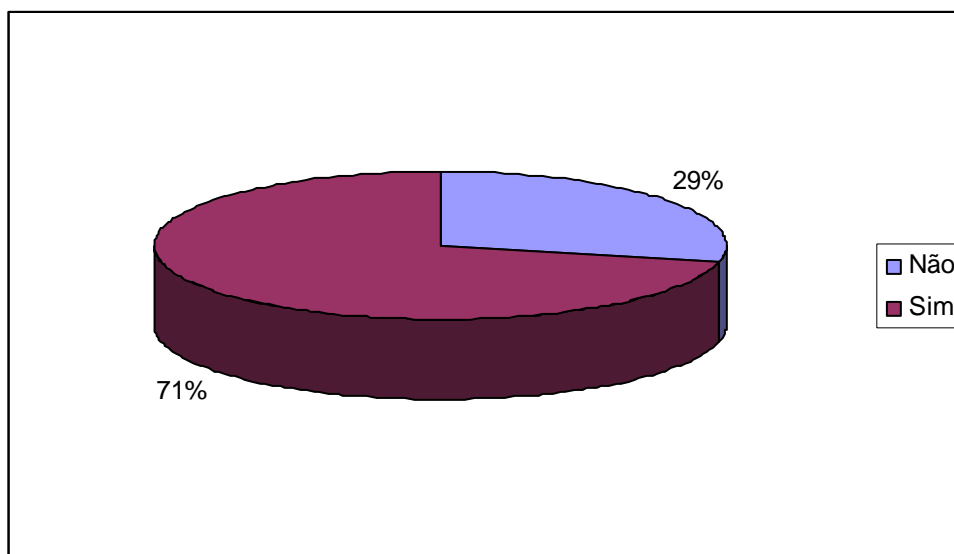


Tabela 129. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, contacta o Órgão de Gestão.”

		Sexo		Total	X ²
		Masc	Fem		
Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco contacta o órgão de gestão	Não	3	8	11	
	Sim	1	9	10	
Total		4	17	21	

Gráfico 86. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, contacta o Órgão de Gestão.”

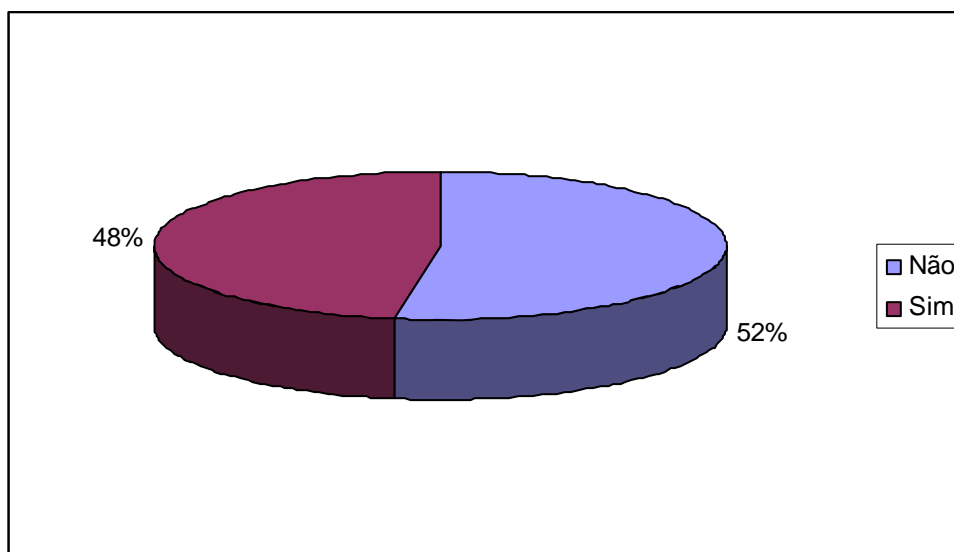


Tabela 130. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, reúne o Conselho de Turma”

	Sexo				Total	X ²
	Masc	Fem				
Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco reúne o conselho de turma	Não	4	100%	9	53%	13
	Sim1	0	0%	8	47%	8
Total		4		17		21

Gráfico 87. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, reúne o Conselho de Turma.”

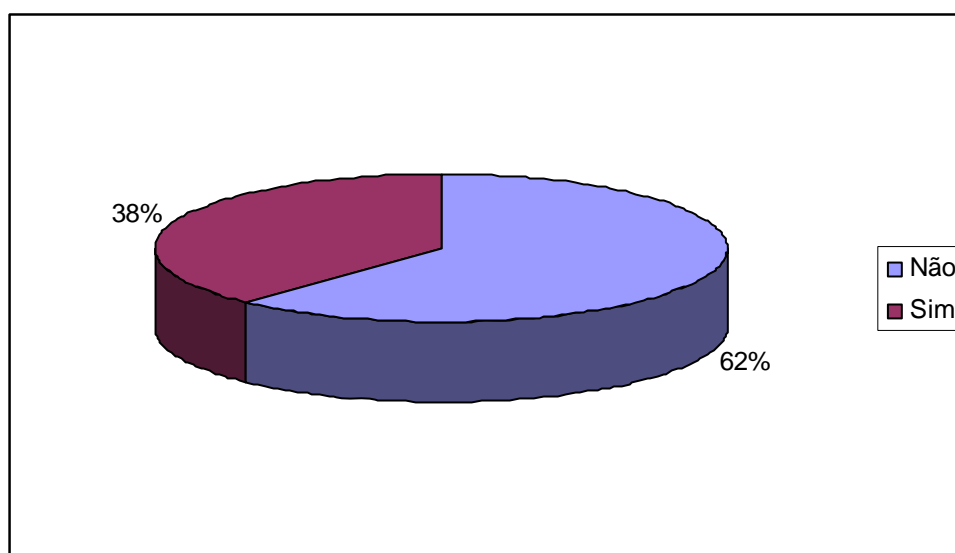


Tabela 131. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “ Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, toma outra atitude”

	Sexo				Total	X ²
	Masc	Fem				
Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco toma outra atitude	Não	4	100%	13	76%	17
	Sim	0	0%	4	24%	4
Total		4		17		21

Gráfico 88. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco, toma outra atitude”

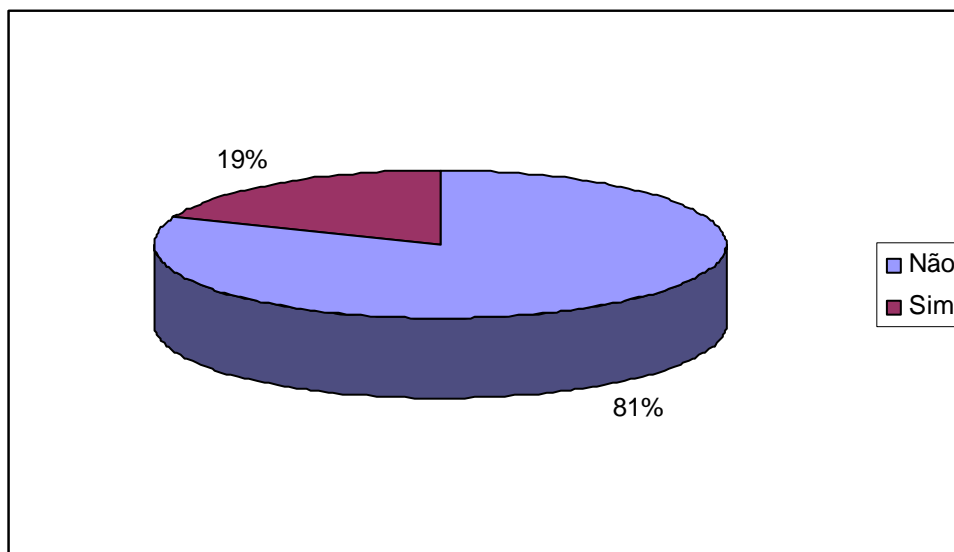


Tabela 132. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Considera que os alunos com comportamentos disruptivos gostam da disciplina de Formação Cívica?”

		Sexo		Total	X ²	
		Masc	Fem			
Considera que os alunos com comportamentos disruptivos gostam da disciplina de FC	não	4	100%	5	31%	9
	sim	0	0%	11	69%	
Total		4		16		20

Gráfico 89. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera que os alunos com comportamentos disruptivos gostam da disciplina de Formação Cívica?”

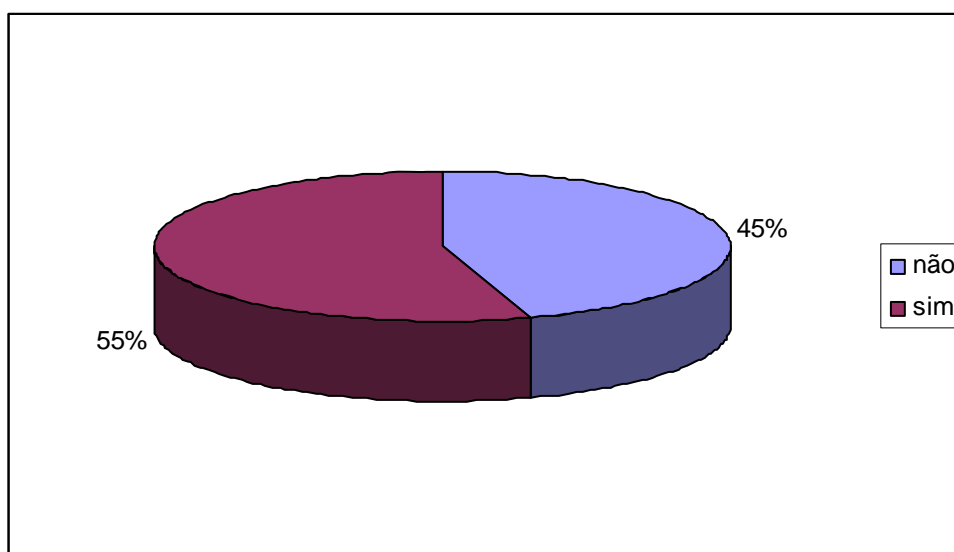


Tabela 133. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “De acordo com a sua experiência o que acha que poderá ser feito para motivar estes alunos?”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem		Total
De acordo com a sua experiência o que acha que poderá ser feito para motivar estes alunos	abordar assuntos do seu interesse	2	100%	7	47%	9
	cursos alternativos + pequenos	0	0%	2	13%	2
	debates	0	0%	2	13%	2
	saber as causas	0	0%	2	13%	2
	aulas diferentes	0	0%	2	13%	2
Total		2		15		17

Gráfico 90. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “De acordo com a sua experiência o que acha que poderá ser feito para motivar estes alunos?”

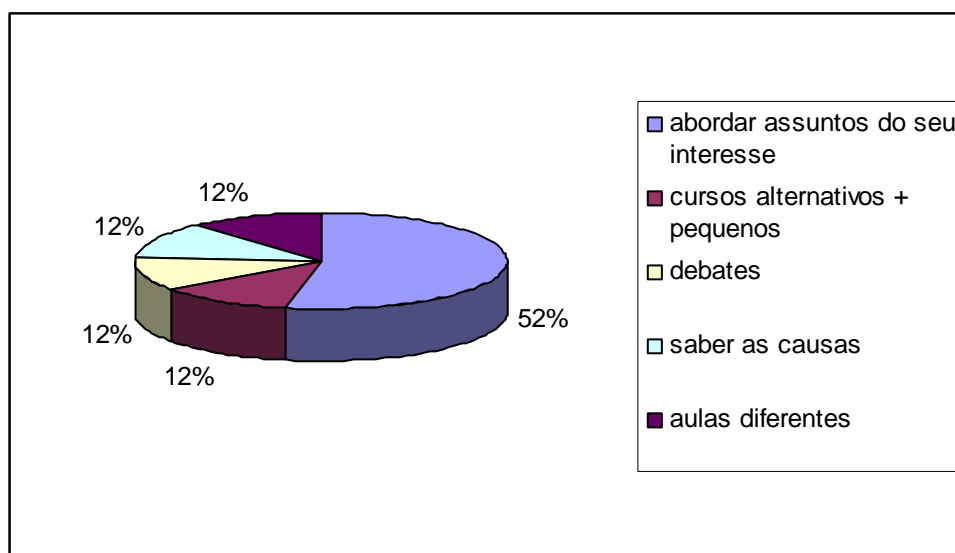


Tabela 134. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “O que pensa ser possível fazer na escola para prevenir comportamentos de risco?”

		Sexo				X ²
		Masc		Fem	Total	
O que pensa ser possível fazer na escola para prevenir comportamentos de risco	abordar assuntos do seu interesse	0	0%	3	21%	3
	cursos alternativos + pequenos	0	0%	1	7%	1
	campanhas dirigidas a alunos identificados	0	0%	2	14%	2
	premiar os que não têm estes comportamentos	0	0%	1	7%	1
	debates	1	50%	2	14%	3
	continuar com educação para a saúde	0	0%	1	7%	1
	aulas diferentes	0	0%	1	7%	1
	alunos terem papel + activo na escola	0	0%	1	7%	1
	Nós sermos um exemplo	0	0%	1	7%	1
	ser mais vigilante e ter + regras	1	50%	0	0%	1
	obter formação	0	0%	1	7%	1
	Total		2		14	

Gráfico 91. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “O que pensa ser possível fazer na escola para prevenir comportamentos de risco?”

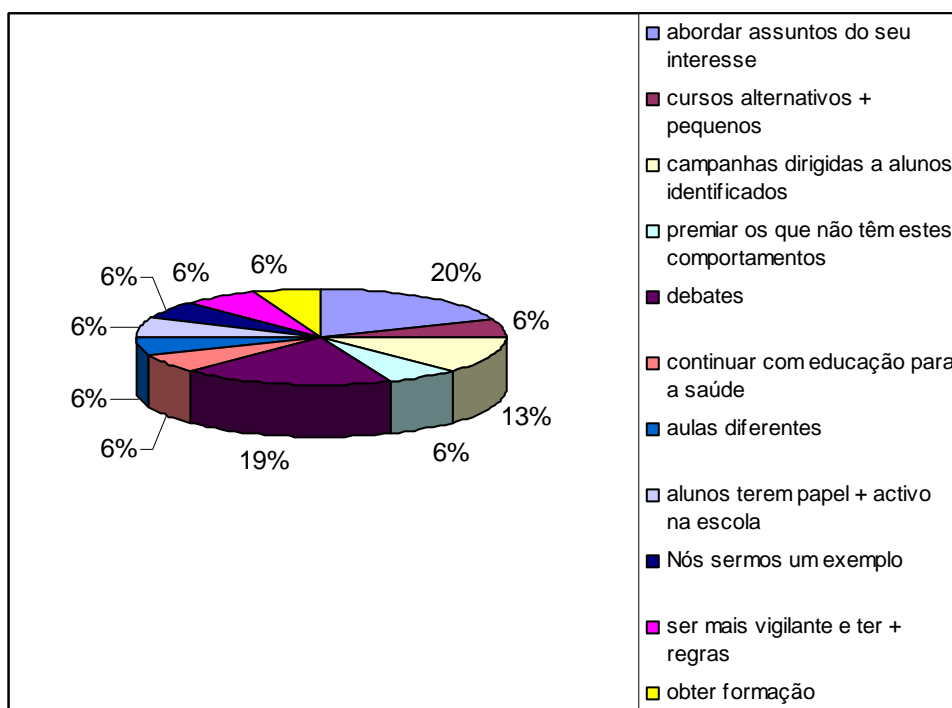


Tabela 135. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Considera que uma formação nesta área seria importante e pertinente fazer-se em todas as escolas do Ensino Básico deste concelho?”

		Sexo		Total	X ²
		Masc	Fem		
Considera que a formação nesta área seria importante e pertinente em todas as escolas do E. Básico que existem no concelho	Não	4	100%	10	59%
	Sim	0	0%	7	41%
Total		4		17	21

Gráfico 92. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera que uma formação nesta área seria importante e pertinente fazer-se em todas as escolas do Ensino Básico deste concelho?”

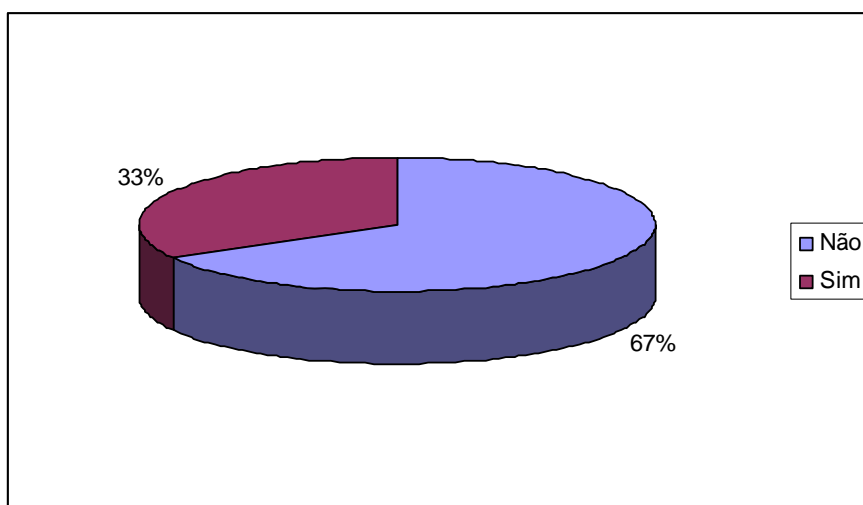


Gráfico 93. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera que uma formação nesta área deveria dirigir-se unicamente a professores interessados?”

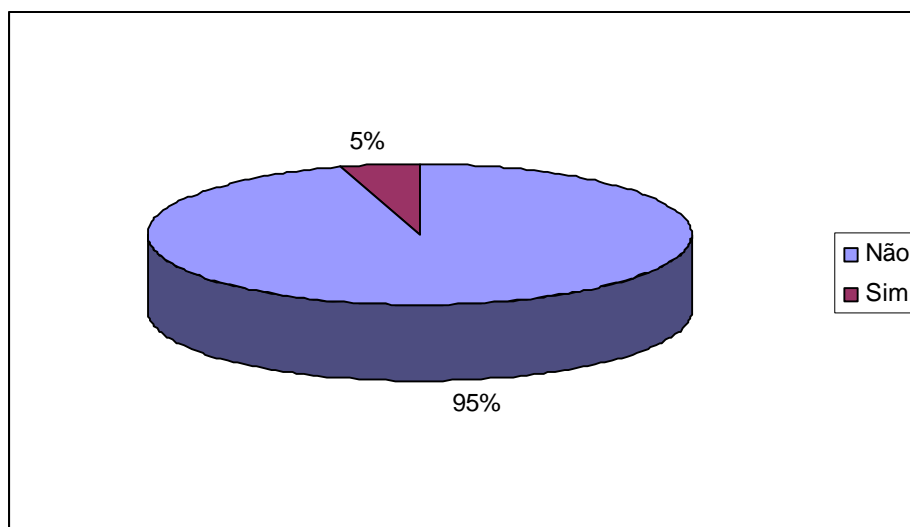


Tabela 136. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Considera que uma formação nesta área deveria contemplar toda a comunidade educativa?”

		Sexo				X ²
		Masc	Fem	Total		.114
Considera que a formação nesta área						
deveria	Não	1	25%	3	18%	4
contemplar toda a comunidade educativa	Sim	3	75%	14	82%	17
Total		4		17		21

Gráfico 94. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Considera que uma formação nesta área deveria contemplar toda a comunidade educativa?”

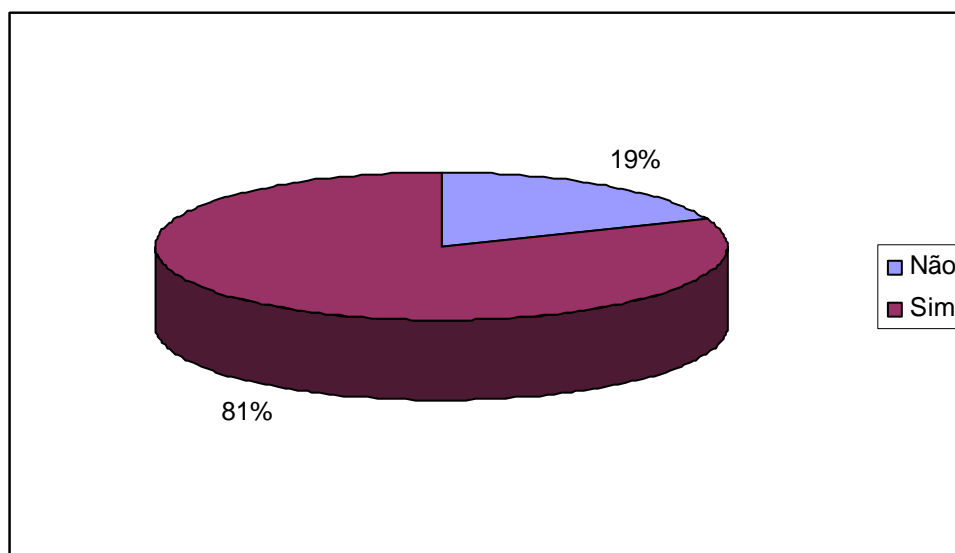
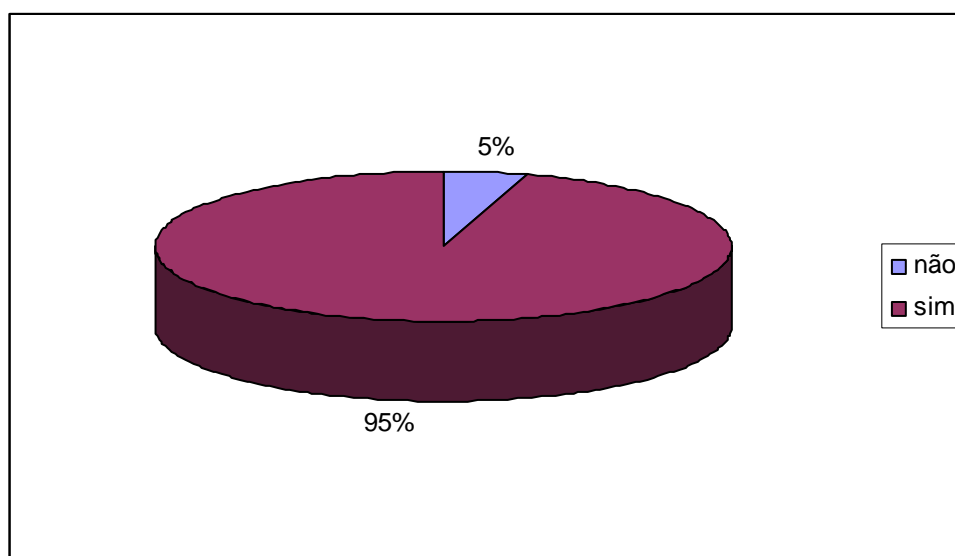


Tabela 137. Tabela comparativa entre género feminino e masculino relativamente à questão “Se fosse possível, gostaria de participar numa destas formações?”

		Sexo				X ²
		Masc	Fem	Total		4.463*
Se fosse possível gostaria de participar numa destas formações	não	1	25%	0	0%	1
	sim	3	75%	17	100%	20
Total		4		17		21

* $p \leq .05$; ** $p \leq .01$; *** $p \leq .001$.

Gráfico 95. Distribuição de todos os professores relativamente à questão “Se fosse possível, gostaria de participar numa destas formações?”



Correlações entre as variáveis em estudo.

A Tabela seguinte mostra os coeficientes de correlação de Spearman obtidos pelo estudo das associações entre as variáveis demográficas e as restantes variáveis.

A **variável sexo** correlacionou-se de forma moderada, positiva e estatisticamente significativa com as questões “Diferencia as suas práticas atendendo à diversidade de alunos”, “Considera que os alunos com comportamentos disruptivos gostam da disciplina de FC” e “Se possível, gostaria de participar numa destas formações”, e com as respostas “O tipo de aluno que considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco é o com baixa auto-estima” e “Contacta o E. de Educação quando se apercebe que o aluno tem comportamentos de risco”, com valores de correlação que variam entre .46 ($p = .035$) e .57 ($p = .011$) e de forma moderada mas negativa e estatisticamente significativa com a resposta “Considera que uma formação nesta área deveria dirigir-se unicamente a professores interessados”, com um valor de correlação igual a .46 ($p = .035$).

A **idade** correlacionou-se de forma moderada, positiva e estatisticamente significativa com as respostas “A sexualidade é um tema mais importante a tratar para prevenir comportamentos de risco”, “O tipo de aluno que considera mais apto a

desenvolver comportamentos de risco é o hiperactivo” “Contacta o órgão de gestão quando se apercebe que o aluno tem comportamentos de risco”, com valores de correlação que variam entre .46 ($p = .038$) e .55 ($p = .010$) e de forma moderada mas negativa e estatisticamente significativa com a questão “Sente-se preparado para abordar temáticas em contexto de sala de aula” e com a resposta “Considera que o consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar é um problema policial”, com valores de correlação que variam entre .51 ($p = .020$) e .51 ($p = .021$).

A **variável habilitações literárias** correlacionou-se de forma moderada, positiva e estatisticamente significativa com a resposta “Enquanto professor de FC procura despistar as necessidades”, com um valor de correlação igual a .69 ($p = .001$).

A **variável Situação profissional** correlacionou-se de forma moderada, positiva e estatisticamente significativa com a questão “Nas aulas de FC desenvolve temas que possam conduzir à prevenção de comportamentos de risco” e “Quais” e com a resposta “Considera que o consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar é um problema policial”, com valores de correlação que variaram entre .46 ($p = .041$) e .69 ($p = .010$).

A **variável número de anos de serviço** correlacionou-se de forma moderada, positiva e estatisticamente significativa com a resposta “O tipo de aluno que considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco é o hiperactivo”, com um valor de correlação igual a .52 ($p = .017$).

A variável **há quanto tempo lecciona na escola** correlacionou-se de forma moderada, positiva e estatisticamente significativa com a resposta “O tipo de aluno que considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco é o hiperactivo”, com um valor de correlação igual a .63 ($p = .002$) e de forma moderada, mas negativa e estatisticamente significativa com a questão “Como diferencia as suas práticas atendendo à diversidade de alunos”, com um valor de correlação de .66 ($p = .021$).

A variável **há quanto tempo exerce o cargo de Director de Turma** correlacionou-se de forma moderada, positiva e estatisticamente significativa com a variável há quantos anos lecciona FC e com a resposta “O tipo de aluno que considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco é o hiperactivo”, com valores de correlação de .45 ($p = .040$) e .60 ($p = .004$), respectivamente.

As restantes variáveis demográficas não se correlacionaram de forma estatisticamente significativa com nenhuma outra ($p > .05$).

Tabela 138. Tabela de coeficientes de correlação obtida através das associações entre as variáveis demográficas e as restantes variáveis

	Sexo	Idade	Hab. Lit.	Sit. Prof.	Anos Serv.	Tempo lecciona na escola	Tempo que exerce cargo DT
Anos lecciona FC	.404	.124	-.057	.075	.193	.307	.450
Frequentou acções de FC	.343	-.088	-.316	.078	.131	.388	.311
Questão 12	.022	.104	.219	.127	-.096	-.004	-.063
Questão 14	.000	-.511	-.229	.438	-.303	-.171	-.198
Questão 15	.289	-.253	-.132	.460	-.095	.208	.145
quais	-.196	-.047	.118	.687	-.306	-.106	-.023
Resposta 16.2	.244	-.016	.687	-.095	-.180	.253	.211
Resposta 16.4	-.235	-.126	-.108	.372	.053	.100	.249
Questão 17	.571	-.422	-.141	.285	-.376	-.122	-.135
como		.207	-.174	.091	-.089	-.656	-.346
Resposta 18.5	.000	.546	-.057	-.268	.350	.140	.127
Resposta 19.3	-.074	.548	.108	-.151	.516	.633	.601
Resposta 19.6	.499	-.156	-.141	.485	-.037	.241	.072
Resposta 20.1	.157	-.505	.000	.632	-.316	-.148	-.259
Resposta 23.3	.499	.119	.354	.101	.146	.241	.162
Resposta 23.4	.220	.455	.213	-.384	.174	-.026	.163
Questão 24	.553	-.339	-.208	.180	-.277	-.086	-.208
Resposta 27.2	-.461	.350	.050	-.172	.369	.409	.344
Questão 28	.461	-.350	-.050	.172	-.369	-.409	-.344

C. Análise dos resultados face às hipóteses formuladas

Depois de apresentar os dados de todos os itens constantes nos questionários dos alunos e dos directores de turma e estabelecer as correlações entre as diferentes variáveis, debruçamo-nos também sobre o conteúdo das entrevistas efectuadas e transcritas em anexo e sobre as anotações pessoais que fizemos da análise documental realizada, designadamente o P.E.E. e os P.C.T., agregando os dados de forma a

podermos ter uma visão mais orientada e focalizada para a comprovação ou refutação das hipóteses de estudo inicialmente estabelecidas.

Hipótese 1

A Formação Cívica é um espaço adequado ao desenvolvimento de atitudes positivas face aos comportamentos de risco.

Questionário dos alunos:

Questões 16 – Nas aulas de Formação Cívica debatem-se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?

Questão 34 – Nas aulas de Formação Cívica falamos sobre questões e eu posso esclarecer as minhas dúvidas?

Questão 36 – Consideras que a disciplina de Formação Cívica te tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco?

Questionário dos Directores de Turma:

Questão 11 – Os conteúdos tratados em Formação Cívica são importantes para a formação dos alunos.

Questão 12 – As aulas de Formação Cívica são um espaço privilegiado para desenvolver atitudes positivas face a comportamentos de risco.

Entrevista – Considera a disciplina de Formação Cívica um espaço privilegiado para se fazer a prevenção de comportamentos de risco? Porquê?

Tabela 139 - Dados relativos à hipótese 1

	Frequência	Percentagem
Alunos		
Questão 16		
não	77	34%
sim	135	60%
Não respondeu	12	5%
Questão 34		
não	57	25%
sim	167	75%

Questão 36

não	85	38%
sim	137	61%
Não respondeu	2	1%

Directores de Turma

Questão 11

Concordo plenamente	8	38%
Concordo	9	43%
Concordo em parte	3	14%
Não concordo	1	5%

Questão 12

Concordo plenamente	10	48%
Concordo	6	29%
Concordo em parte	4	19%
Não concordo	1	5%

A maioria dos professores concorda que a Formação Cívica desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento de atitudes positivas face a comportamentos de risco, constatando-se que 86% dos professores considera que os conteúdos tratados em Formação Cívica são importantes para a formação dos alunos e 77% dos inquiridos acham que as aulas de Formação Cívica são um espaço privilegiado para desenvolver atitudes positivas face a comportamentos de risco.

Quanto aos alunos, 60% identificam os temas tratados relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis; 75% sente que pode esclarecer dúvidas nestas aulas e 61% considera que a disciplina de Formação Cívica os tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco.

No que concerne aos entrevistados, todos concordam com a afirmação atrás citada e que colocamos como 1ª hipótese. O C.D.T.3 afirmou que *o director de turma tem juntamente com a família um papel de prevenção.*

O C.D.T.2 considera que *não tendo que desenvolver um currículo, funciona na base da prevenção de situações de risco.* A P.C.E. refere que o D.T. *é quem melhor conhece os alunos e...pode falar sobre temas...incluindo prevenção de riscos.*

Constatamos, após análise destes dados, que é consensual que a Formação Cívica é um espaço onde podem ser desenvolvidas atitudes positivas face a comportamentos de risco, pelo que comprovamos a hipótese formulada.

Hipótese 2

O director de turma sente-se preparado para abordar temáticas ligadas à prevenção de comportamentos de risco.

Questionário de alunos:

Questões 16 – Nas aulas de Formação Cívica debatem-se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?

Questão 34 – Nas aulas de Formação Cívica falamos sobre questões e eu posso esclarecer as minhas dúvidas?

Questão 36 – Consideras que a disciplina de Formação Cívica te tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco?

Questionário dos Directores de Turma:

Questão 14 – Sente-se preparado (a) para abordar temáticas ligadas à prevenção de comportamentos de risco?

Questão 27 – Considera que uma formação nesta área:

Seria importante e pertinente fazer-se em todas as escolas do Ensino Básico que existem no concelho

Deveria dirigir-se unicamente a professores interessados.

Deveria contemplar toda comunidade educativa (professores, alunos, encarregados de educação e auxiliares de acção educativa.

Questão 28 – Se fosse possível, gostaria de participar numa dessas formações.

Entrevista – Pensa que os docentes desta disciplina estão preparados para o fazer?

Tabela 140 – Dados relativos à hipótese 2

	Frequência	Percentagem
Alunos		
Questão 16		
não	77	34%
sim	135	60%
Não respondeu	12	5%
Questão 34		
não	57	25%

	sim	167	75%
Questão 36	não	85	38%
	sim	137	61%
	Não respondeu	2	1%
Directores de Turma			
Questão 14			
	não	10	48%
	sim	10	48%
Resposta 27.1			
	não	14	67%
	sim	7	33%
Resposta 27.2			
	não	20	95%
	sim	1	5%
Resposta 27.3			
	não	4	19%
	sim	17	81%
Questão 28			
	não	1	5%
	sim	20	95%

Relativamente aos alunos verificamos que 60% dos inquiridos dizem que debatem temas relacionados com a saúde; 70% afirma poder esclarecer dúvidas na aula e 61% considera que a Formação Cívica os ajuda na prevenção de comportamentos de risco.

Os directores de turma dividem-se quanto à formação e preparação para abordar temáticas ligadas à prevenção: 48% pensa que está preparado, 48% pensa que não. No que se refere à importância e pertinência atribuída à formação a nível das escolas básicas do Concelho, 67% pensa que não é importante que seja feito. Constatamos ainda que 95% dos respondentes considera que a formação deveria dirigir-se só a professores interessados e 81% considera que este tipo de formação deveria abranger toda a comunidade educativa. Finalmente constatou-se que 95% gostaria de participar numa formação deste tipo.

A coordenadora do 2º ciclo, bem como a presidente do Conselho Executivo consideram que os professores não estão preparados para abordar estas temáticas. Contudo, a coordenadora dos directores de turma do 3º ciclo não está de acordo com

estas opiniões, conforme poderemos constatar através das seguintes afirmações: “*Nem sim nem não...nem uns nem outros tiveram preparação para isso*” (P.C.E.); “*Não. Nunca houve formação inicial*” (C.D.T.2); “*Estão preparados como quaisquer outros docentes de outras disciplinas*” (C.D.T.3). Neste contexto, pensamos que os dados disponíveis não nos permite comprovar de forma clara esta hipótese.

Hipótese 3:

Em Formação Cívica são desenvolvidos temas conducentes à prevenção de comportamentos de risco

Questionário de alunos:

Questões 16 – Nas aulas de Formação Cívica debatem-se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis?

Questão 34 – Nas aulas de Formação Cívica falamos sobre questões e eu posso esclarecer as minhas dúvidas?

Questão 36 – Consideras que a disciplina de Formação Cívica te tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco?

Questionário dos Directores de Turma:

Questão15 – Nas aulas de Formação Cívica desenvolve temas que possam conduzir à prevenção de comportamentos de risco?

Questão 18 – De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco?

(Numere-os, sendo que **o mais importante é o 1 e o menos importante é o 5**)

Tabagismo; Alcoolismo; Uso indevido de medicamentos; Uso de drogas ilegais; Sexualidade; Outros.

Entrevista – Acha que este trabalho é desenvolvido nesta escola? De que forma?

Tabela 141 – Dados relativos à hipótese 3

	Frequência	Percentagem
Alunos		
Questão 16		
não	77	34%

	sim	135	60%
	Não respondeu	12	5%
Questão 34			
	não	57	25%
	sim	167	75%
Questão 36			
	não	85	38%
	sim	137	61%
	Não respondeu	2	1%

Directores de Turma

Questão 15			
	não	5	24%
	sim	15	71%
Resposta 18.1			
	1	3	14%
	2	5	24%
	3	8	38%
	4	2	10%
	5	3	14%
Resposta 18.2			
	1	1	5%
	2	6	29%
	3	5	24%
	4	9	43%
Resposta 18.3			
	1	1	5%
	2	2	10%
	3	1	5%
	4	1	5%
	5	16	76%
Resposta 18.4			
	1	11	52%
	2	5	24%
	4	5	24%
Resposta 18.5			
	1	5	24%
	2	4	19%
	3	6	29%
	4	4	19%
	5	2	10%

Resposta 18.outro

jogos	1	5%
violência	1	5%

Cerca de 71% dos professores inquiridos dizem que nas suas aulas desenvolvem temas conducentes à prevenção de comportamentos de risco. Contudo unicamente 61%, os identificam como tal.

76% dos professores consideram que abordar, em contexto de sala de aula, o uso indevido de medicamentos é o menos importante, 43% considera a abordagem do alcoolismo também pouco importante.

38% dos professores considera o tabagismo importante.

29% considera a sexualidade importante.

52% considera a abordagem de temas relacionados com o uso de drogas ilegais como o mais importante para prevenir comportamentos de risco

A Presidente do Conselho Executivo está convicta de que são abordados temas relacionados com esta problemática, já as coordenadoras consideram que isso não é feito, mas quando isso acontece é de uma forma pontual, conforme as afirmações: *“Há pessoas com muito boa vontade e que vão fazendo acções pontuais nesse sentido”, “ não de forma continuada, conseqüente”* (C.D.T.2); *“Pela planificação que os professores, os directores de turma e os coordenadores fizeram, parece que sim”* (P.C.E.); *“Talvez não”* (C.D.T.3).

Da leitura do P.E.E. e dos P.C.T. das 26 turmas desta escola constatamos que, apesar de vir expresso no primeiro, objectivos que se prendem com a Educação para a Saúde, catorze turmas não contemplam no seu projecto temáticas que possamos relacionar com esta área. Em três projectos curriculares de turma analisados, referenciamos a abordagem do ensino de atitudes que se interrelacionam com o desenvolvimento da auto-estima.

Contudo 71% dos docentes dizem que desenvolvem temas relacionados com esta problemática, mas 76% não identifica o uso indevido de medicamentos como importante, bem como 43% não considera o alcoolismo também importante. No que se prende com o tabagismo, unicamente 38% o considera relevante ser abordado para prevenir comportamentos de risco. Embora os alunos maioritariamente refiram que esta temática é abordada, parece-nos poder concluir através do cruzamento dos dados que a prevenção de comportamentos de risco não se afirma como uma preocupação educativa

da escola, dada a falta de sistematicidade com que é tratada neste espaço pedagógico, como decorre dos dados disponíveis.

Hipótese 4:

Em Formação Cívica são desenvolvidas estratégias adequadas no sentido de promover uma atitude preventiva face a comportamentos de risco.

Questionário aos alunos:

Questão 34 – Nas aulas de Formação Cívica falamos sobre questões e eu posso esclarecer as minhas dúvidas?

Questão 37 – Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?

Questionário aos directores de turma:

Questão 16 – Enquanto professor de Formação Cívica:

Ausulta os interesses dos alunos;

Procura despistar necessidades:

Incentiva a pesquisa;

Privilegia o trabalho de grupo;

Promove o debate.

Questão 17 – Diferencia as suas práticas atendendo à diversidade dos alunos?

Questão 23 – Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco: Ignora porque se sente impotente para solucionar o problema; Conversa com o aluno; Contacta o encarregado de educação; Contacta o Órgão de Gestão; Reúne o Conselho de Turma; Toma outra atitude.

Questão 25 – De acordo com a sua experiência o que acha que poderá ser feito para motivar estes alunos?

Questão 26 – O que pensa ser possível fazer na escola para prevenir comportamentos de risco?

Entrevista – Acha que este trabalho é desenvolvido nesta escola? De que forma?

Tabela 142 – Dados relativos à hipótese 4

	Frequência	Percentagem
Alunos		
Questão 34		
não	57	25%
sim	167	75%
Questão 37		
fichas	18	8%
trabalhos de grupo	32	14%
pesquisas	3	1%
canções	2	1%
passeios	1	0%
debates	48	21%
audiovisuaia	4	2%
jogos	9	4%
inqueritos	3	1%
abecedários de provérbios	1	0%
ler livros	3	1%
plantar uma planta	1	0%
Não respondeu	99	44%
Directores de Turma		
Resposta 16.1		
sim	21	100%
Resposta 16.2		
não	2	10%
sim	17	81%
Resposta 16.3		
não	1	5%
sim	20	95%
Resposta 16.4		
não	4	19%
sim	17	81%
Resposta 16.5		
sim	21	100%
Questão 17		
não	5	24%
sim	14	67%
Resposta 23.1		

não	21	100%
Resposta 23.2		
sim	21	100%
Resposta 23.3		
não	6	29%
sim	15	71%
Resposta 23.4		
não	11	52%
sim	10	48%
Resposta 23.5		
não	13	62%
sim	8	38%
Resposta 23.6		
não	17	81%
sim	4	19%
Questão 25		
abordar assuntos do seu interesse	9	43%
cursos alternativos + pequenos	2	10%
debates	2	10%
saber as causas	2	10%
aulas diferentes	2	10%
Questão 26		
abordar assuntos do seu interesse	3	14%
cursos alternativos + pequenos	1	5%
campanhas dirigidas a alunos identificados	2	10%
premiar os que não têm estes comportamentos	1	5%
debates	3	14%
continuar com educação para a saúde	1	5%
aulas diferentes	1	5%
alunos terem papel + activo na escola	1	5%
Nós sermos um exemplo	1	5%
ser mais vigilante e ter + regras	1	5%
obter formação	1	5%

De acordo com os professores as aulas de Formação Cívica decorrem com a abordagem de temas que interessam aos alunos, embora só 50% o reconheça.

As estratégias utilizadas apontam para dinâmicas interactivas, visto que podemos concluir da análise dos dados que 100% dos professores promove debates, incentiva o trabalho de grupo (81%), e promove a pesquisa (95%).

No que concerne as atitudes que os professores tomam quando despistam um comportamento de risco em algum aluno, verificamos que o problema não é ignorado por nenhum. 100% aborda o aluno, sendo que cerca de 71% contacta o encarregado de educação, 48% contacta o órgão de gestão, 28% reúne o conselho de turma e 19% toma outra atitude.

67% dos professores diferencia as práticas face à diversidade dos alunos.

É consensual que os alunos com bom ou médio desempenho escolar são menos propensos a desenvolver comportamentos de risco. Da mesma forma consideram que alunos hiperactivos, repetentes e introvertidos também não o fazem.

Os alunos agressivos, com baixa auto-estima e indisciplinados podem de acordo com os professores desenvolver este tipo de comportamentos.

43% dos professores considera que para motivar os alunos será necessário abordar assuntos do seu interesse e promover debates. Também a maioria dos alunos refere poder esclarecer nas aulas de Formação Cívica as suas dúvidas.

A Presidente do Conselho Executivo está convicta que são abordados temas relacionados com esta problemática, já as coordenadoras consideram que isso não é feito, mas quando isso acontece é de uma forma pontual, conforme as afirmações: “*Há pessoas com muito boa vontade e que vão fazendo acções pontuais nesse sentido*”, “*não de forma continuada, conseqüente*” (C.D.T.2); “*Pela planificação que os professores, os directores de turma e os coordenadores fizeram, parece que sim*” (P.C.E.); “*Talvez não*” (C.D.T.3).

Os dados recolhidos, sobretudo no questionário dos professores e alunos, levam-nos a poder confirmar a hipótese formulada.

Hipótese 5:

Os alunos estão conscientes das conseqüências dos comportamentos de risco.

Questionário aos alunos:

Questão 18 – Penso que beber álcool não faz mal à minha saúde.

Questão 19 – Consumir álcool ajuda-me a ter amigos.

Questão 20 – Se algum membro da minha família beber álcool em excesso provoca problemas

Questão 21 – Beber álcool afecta e prejudica a minha atenção nas aulas.

Questão 22 – Beber álcool ajuda-me a ultrapassar e resolver os meus problemas pessoais.

Questão 23 – Posso deixar de beber álcool quando quiser.

Questão 24 – Fumar prejudica a minha saúde.

Questão 25 – Posso deixar de fumar quando quiser.

Questão 26 – O consumo de tabaco prejudica a minha actividade física.

Questão 27 – Preciso de fumar para ter amigos.

Questão 28 – Fumar ajuda-me a sentir melhor.

Questão 29 – Usar medicamentos sem o conselho do médico pode prejudicar-me.

Questão 30 – O uso de drogas ilícitas é prejudicial à saúde.

Questão 31 – Evito lugares onde se consomem drogas.

Questão 32 – Se consumir drogas prejudico os meus estudos.

Questão 33 – Estou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores.

Questionário aos directores de turma:

Questão 21 – Pensa que os alunos estão conscientes dos efeitos dos comportamentos de risco?

Questão 22 – Considera que as campanhas contra o consumo de tabaco, álcool e drogas ilícitas não produzem os efeitos sociais desejados?

Entrevista – Acha que os alunos estão conscientes das consequências dos comportamentos de risco?

Tabela 143 – Dados relativos à hipótese 5

	Frequência	Percentagem
Alunos		
Questão 18		
1	23	10%
2	8	4%
3	13	6%
4	26	12%
5	151	67%
Não	3	1%

respondeu		
Questão 19		
1	7	3%
2	2	1%
3	2	1%
4	31	14%
5	179	80%
Não		
respondeu	3	1%
Questão 20		
1	110	49%
2	47	21%
3	26	12%
4	12	5%
5	22	10%
Não		
respondeu	7	3%
Questão 21		
1	139	62%
2	35	16%
3	10	4%
4	8	4%
5	25	11%
Não		
respondeu	7	3%
Questão 22		
1	13	6%
2	3	1%
3	5	2%
4	31	14%
5	166	74%
Não		
respondeu	6	3%
Questão 23		
1	70	31%
2	23	10%
3	37	17%
4	33	15%
5	47	21%
Não	14	6%

respondeu		
Questão 24		
1	172	77%
2	13	6%
3	3	1%
4	3	1%
5	23	10%
Não		
respondeu	10	4%
Questão 25		
1	57	25%
2	17	8%
3	38	17%
4	37	17%
5	57	25%
Não		
respondeu	17	8%
Questão 26		
1	139	62%
2	31	14%
3	16	7%
4	6	3%
5	22	10%
Não		
respondeu	10	4%
Questão 27		
1	6	3%
2	1	0%
3	3	1%
4	19	8%
5	189	84%
Não		
respondeu	6	3%
Questão 28		
1	12	5%
2	5	2%
3	10	4%
4	24	11%
5	162	72%
Não		
	10	4%

respondeu

Questão 29

1	128	57%
2	41	18%
3	30	13%
4	4	2%
5	15	7%

Não

respondeu	6	3%
-----------	---	----

Questão 30

1	163	73%
2	21	9%
3	6	3%
4	7	3%
5	21	9%

Não

respondeu	6	3%
-----------	---	----

Questão 30

1	149	67%
2	31	14%
3	10	4%
4	9	4%
5	20	9%

Não

respondeu	5	2%
-----------	---	----

Questão 31

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Não

respondeu

Questão 32

1	159	71%
2	26	12%
3	8	4%
4	3	1%
5	17	8%
Não	11	5%

respondeu		
Questão 33		
1	29	13%
2	5	2%
3	11	5%
4	22	10%
5	151	67%
Não		
respondeu	6	3%

Directores de Turma

Questão 21		
não	15	71%
sim	6	29%

Questão 22		
não	19	90%
sim	1	5%

Quanto aos alunos, 78% considera que o álcool prejudica e afecta a atenção nas aulas, 84% não concorda que beber álcool os pode ajudar a ultrapassar e resolver problemas.

Cerca de 41% pensa poder deixar de beber álcool quando quiser.

Relativamente ao tabaco, os alunos parecem estar mais convictos dos seus malefícios, visto que cerca de 82% pensa que fumar prejudica a saúde, 76% concorda que o consumo de tabaco prejudica a actividade física, 42% não concorda que pode deixar de fumar quando quiser; 92% não concorda que é preciso fumar para ter amigos, 83% não concorda que fumar o ajuda a sentir-se melhor.

75% concorda que o uso de medicamentos sem conselho médico pode prejudicar.

Relativamente às drogas ilícitas, cerca de 82% dos alunos concorda que tomar drogas ilegais é prejudicial à saúde, 81% concorda que deve evitar lugares onde se consomem drogas, 83% concorda que consumir drogas prejudica o estudo, 77% não concorda nada que o consumo de drogas não os prejudica tanto como dizem os professores.

No que concerne os professores 71% considera que os alunos não estão conscientes dos comportamentos de risco.90% consideram que as campanhas não surtem efeito.

Os elementos entrevistados são consensuais quanto ao desconhecimento das consequências dos comportamentos de risco, contudo a C.D.T.3 refere que “mas

começaram a estar mais do que ...no passado”. A P.C.E. salienta “os alunos fazem por fazer... vivem o dia a dia...não se preocupam com o dia de amanhã”.

Embora os professores estejam convictos que os alunos não estão conscientes das consequências dos comportamentos de risco, constatamos com a análise dos dados que a grande maioria dos alunos está convicta dos malefícios tanto das drogas legais como das ilegais. Neste contexto se centralizarmos a nossa atenção na resposta dos próprios actores – os alunos – estes tendem para a confirmação da hipótese, embora a perspectiva dos professores apontem no sentido contrário. Daqui termos de afirmar que os dados de que dispomos não são muito conclusivos para uma clara comprovação ou refutação desta hipótese.

Hipótese 6:

Os alunos com dificuldades de integração escolar atribuem menos importância à Formação Cívica.

Questionário aos alunos:

Questão 11 – Gostas da tua escola?

Questão 13 – Fizeste amigos na escola?

Questão 14 – Gostas das aulas de Formação Cívica?

Questão 15 – Nas aulas de Formação Cívica falas de assuntos que te interessam?

Questão 17 – Consideras que os alunos com comportamentos desajustados gostam da disciplina de Formação Cívica?

Questionário aos directores de turma:

Questão 19 – Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco: (Assinale os três tipos que considera mais frequentes)

Com um desempenho escolar médio; Com um bom desempenho escolar; Hiperactivo; Repetente; Agressivo; Com baixa auto estima; Indisciplinado; Introverso

Questão 24 – Considera que os alunos com comportamentos disruptivos gostam da disciplina de Formação Cívica?

Tabela 144 – Dados relativos à hipótese 6

	Frequência	Percentagem
Alunos		
Questão 14		
1	53	24%
2	80	36%
3	52	23%
4	21	9%
5	18	8%
Questão 15		
1	39	17%
2	74	33%
3	72	32%
4	25	11%
5	13	6%
Não respondeu	1	0%
Questão 17		
não	156	70%
sim	60	27%
Não respondeu	8	4%
Questão 11		
não	61	27%
sim	159	71%
Não respondeu	3	1%
Questão 13		
não	2	1%
sim	222	99%
Directores de Turma		
Resposta 19.1		
não	21	100%
Resposta 19.2		
não	21	100%
Resposta 19.3		
não	17	81%
sim	4	19%
Resposta 19.4		
não	15	71%

	sim	6	29%
Resposta 19.5	não	4	19%
	sim	17	81%
Resposta 19.6	não	6	29%
	sim	15	71%
Resposta 19.7	não	6	29%
	sim	15	71%
Resposta 19.8	não	18	86%
	sim	3	14%
<hr/>			
Questão 24			
	não	9	43%
	sim	11	52%
	Não respondeu	1	5%
<hr/>			

Cerca de 66% dos alunos gosta de Formação Cívica (17% não gosta), 50% considera que nestas aulas são abordados assuntos que os interessam (17% não está mesmo nada interessado); 70% considera que os alunos com comportamentos desajustados, não gosta de Formação Cívica; 71% gosta da escola; 99% fez amigos na escola.

52% dos professores considera que os alunos com comportamentos disruptivos gostam de Formação Cívica.

Constata-se que a maioria dos alunos gosta da escola e já fez amigos também.

Os dados de que dispomos leva-nos a confirmar com alguma reserva esta hipótese uma vez que a perspectiva dos alunos e professores não são coincidentes: a maioria dos alunos afirma que os alunos com comportamentos desajustados não gostam de Formação Cívica mas a maioria dos professores tem uma opinião contrária.

Hipótese 7:

Os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida escolar.

Questionário aos alunos:

Questão 38 – Consideras que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da tua escola?

Questionário aos directores de turma:

Questão 13 – Sente que é importante fazer uma abordagem destas temáticas em contexto de sala de aula?

Questão 20 – Considera o consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar:

Um problema policial; Uma moda como as outras; Uma situação preocupante; Um falso alarme; Um problema que a escola pode ajudar a resolver; Um problema que afecta a vida da escola.

Entrevista – Tem conhecimento que alunos desta escola iniciem comportamentos de risco?

A que tipo de comportamento de risco se refere?

Pensa que isso é um problema sério?

Considera que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da escola?

Tabela 145 – Dados relativos à hipótese 7

	Frequência	Percentagem
Alunos		
Questão 38		
não	33	15%
sim	185	83%
Não respondeu	6	3%
Directores de Turma		
Questão 13		
concordo plenamente	21	100%
Resposta 20.1		

	0	1	5%
	1	1	5%
	2	2	10%
	3	2	10%
	4	9	43%
	5	3	14%
	6	3	14%
Resposta 20.2			
	0	1	5%
	3	2	10%
	4	3	14%
	5	11	52%
	6	2	10%
Resposta 20.3			
	1	11	52%
	2	3	14%
	3	5	24%
	4	2	10%
Resposta 20.4			
	0	1	5%
	2	1	5%
	3	1	5%
	4	1	5%
	5	2	10%
	6	13	62%
Resposta 20.5			
	1	4	19%
	2	6	29%
	3	6	29%
	4	5	24%
Resposta 20.6			
	1	5	24%
	2	9	43%
	3	5	24%
	4	1	5%
	5	1	5%

100% dos professores inquiridos considera que é importante fazer uma abordagem destas temáticas em contexto de sala de aula.

No que concerne o consumo de drogas licitas e ilícitas em meio escolar e referindo que esta é um problema policial, 43% dos professores atribuiu a posição 4 numa escala de 1 a 6 (1 mais relevante e 6 menos).

“a uma moda como as outras”52% atribuiu a posição 5.

“uma situação preocupante”52%atribuiu a posição 1.

“um falso alarme” 62%atribuiu a posição 6.

“ um problema que a escola pode ajudar a resolver”29% atribuiu a posição 2 e 3.

“um problema que afecta a vida da escola”43% atribuiu a posição2.

Após análise das questões 1,2,3,8 referentes às entrevistas efectuadas, verificamos ser consensual que os comportamentos de risco afectam a vida da escola “*penso que vem alterar muito a vida da escola*” (CDT2); “*são muitas vezes camuflados e poucas pessoas os vêem. É preciso grande sensibilidade para os notar e compreender*” (C.D.T.2). Quanto à identificação dos comportamentos de risco a PC.E. refere que “*estamos a falar do tabaco, de álcool...o andar a roubar dinheiro*”, contudo as coordenadoras dos Directores de turma da referida escola identificam-nos como estando relacionados com tabagismo, alcoolismo, mas também com a sexualidade e consumo de drogas leves “*também me estou a referir a fumar quer tabaco quer outras drogas leves*” (C.D.T.3).

83% dos alunos inquiridos concordam que os comportamentos de risco afectam a vida da escola ,sendo que 43% dos professores partilha da mesma opinião e 52% considera a situação preocupante. Pensamos que de acordo com os presentes dados, a hipótese poderá ser confirmada.

Hipótese 8:

A Formação Cívica influencia os alunos relativamente a atitudes face a comportamentos de risco.

Questionário aos alunos:

Questão 34 – Nas aulas de Formação Cívica falamos sobre questões e eu posso esclarecer as minhas dúvidas?

Questão 36 – Consideras que a disciplina de Formação Cívica te tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco?

Questionários aos directores de turma:

Questão 24 – Considera que os alunos com comportamentos disruptivos gostam da disciplina de Formação Cívica?

Questão 25 – De acordo com a sua experiência o que acha que poderá ser feito para motivar estes alunos?

Entrevista – Acha que a introdução no currículo da Formação Cívica tem tido reflexo na prevenção de comportamentos de risco?

Tabela 146 – Dados relativos à hipótese 8

	Frequência	Percentagem
Alunos		
Questão 34		
não	57	25%
sim	167	75%
Questão 36		
não	85	38%
sim	137	61%
Não respondeu	2	1%
Directores de Turma		
Questão 24		
não	9	43%
sim	11	52%
Não respondeu	1	5%
Questão 25		
abordar assuntos do seu interesse	9	43%
cursos alternativos + pequenos	2	10%
debates	2	10%
saber as causas	2	10%
aulas diferentes	2	10%
Não respondeu	4	19%

52% dos professores consideram que os alunos com comportamentos disruptivos gostam de Formação Cívica.

43% considera que se devia abordar assuntos de interesse dos alunos.

75% dos alunos, considera que pode falar com os professores e esclarecer dúvidas relativamente a esta temática.

61% dos alunos considera que a Formação Cívica os tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco.

Relativamente aos decisores entrevistados as opiniões divergem:

As actividades desenvolvidas nas aulas devem ser sérias e consequentes”*embora, no espírito do legislador, ache que isso era a intenção, não se tem, de facto, implementado uma prevenção séria e consequente*” (C.D.T.2);

As atitudes não se alteram sem a intervenção dos pais “*a educação em casa lhes está a fazer muita falta... É preciso uma grande educação e preparação em casa nesse sentido*” (P.C.E.);

As atitudes podem vir a alterar-se mas no futuro “*talvez as consequências ainda não as consigamos ver agora. Mas, num futuro perto*” (C.D.T.3).

Uma grande maioria de alunos sente que podem esclarecer dúvidas e falar sobre questões relativas a comportamentos de risco, considerando que esta disciplina os tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco.

Nesta análise ressalta a importância que deve ser dada a uma intervenção preventiva articulada e concertada com a família, bem como a um trabalho continuado e enquadrado dentro de uma programação séria e específica. Porém, os alunos afirmam claramente que a Formação Cívica tem tido sobre eles um impacto positivo face à prevenção de comportamentos de risco.

Hipótese 9:

Os alunos consideram que a Formação Cívica contribui para o seu desenvolvimento social

Questionário aos alunos:

Questão 35 – É importante para a minha vida estar informado sobre estes assuntos.

Questionário aos directores de turma:

Questão 11 – Os conteúdos tratados em Formação Cívica são importantes para a formação dos alunos.

Tabela 147 – Dados relativos à hipótese 9

	Frequência	Porcentagem
Alunos		
Questão 35		
não	7	3%
sim	216	96%
Não respondeu	1	0%
Directores de Turma		
Questão 11		
Concordo plenamente	8	38%
Concordo	9	43%
Concordo em parte	3	14%
Não concordo	1	5%

96% dos alunos considera que a Formação Cívica os tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco.

Os professores consideram que os conteúdos tratados em Formação Cívica são importantes para a formação dos alunos (38% concorda plenamente, 43% concorda), podendo assim comprovar-se a hipótese formulada.

CONCLUSÕES FINAIS

A toxicodependência aparece como um fenómeno originado pelo mal-estar social, pelo desemprego, pelas diferentes crises e problemáticas sociais que afectam a nossa sociedade.

A droga aparece como paliativo ou mesmo escape a uma sociedade de competição, que luta com mudanças sistemáticas resultantes de crises profundas. Atrevemo-nos a dizer que a aparência relega para segundo lugar a essência. Os valores são vividos de forma diferente e a sua hierarquia altera-se numa sociedade que busca o prazer imediato e que descuida o cumprimento do dever.

Ao admitirmos a interligação entre os sistemas de ensino e a sociedade temos de compreender que se a toxicodependência é um problema que afecta a sociedade actual, então também será um problema educativo. Caberá logicamente à escola dar uma contribuição de forma, directa ou indirecta, visto que pode servir-se de múltiplos recursos para ajudar a combater este problema social. Ela pode ser fundamental e essencial mas não é suficiente, pois o fenómeno é complexo e está conectado com todas as áreas sociais incluindo a educativa. Habermas (1975) fala em “dimensões patológicas individuais” que é impossível não se associarem à crise da escola, dando como exemplo, o papel que as drogas tem vindo a desempenhar nas culturas juvenis, bem como o impacto na sociabilidade escolar.

Esta investigação permitiu-nos tentar perceber o contributo que a escola e mais especificamente a disciplina de Formação Cívica pode dar na prevenção de comportamentos de risco.

Os alunos do 2º e 3º ciclo do Ensino Básico inquiridos gostam da escola que frequentam e já fizeram amigos, o que é um forte indicador que a escola está a cumprir a sua função socializadora.

Constatamos que os alunos também gostam da disciplina de Formação Cívica e percebem a sua utilidade na sua formação integral. Sentem que podem reflectir sobre temas do seu interesse e as práticas pedagógicas desenvolvidas apontam para um ensino

aprendizagem dinâmico onde prevalecem metodologias centradas no aluno, podendo estes interagir por forma a construir o seu próprio saber. Referimos debates, trabalho em grupo e pesquisa, entre outros. A diferenciação de práticas face à heterogeneidade dos alunos ainda não é uma constante.

O caminho a percorrer quando é despistado um problema, também não gera consensos quanto ao encaminhamento. Não é atribuída muita importância ao conselho de turma e o envolvimento dos encarregados de educação na tentativa de resolução do problema, não gera igualmente uma atitude consensual.

Os professores não estão convictos que a maioria dos alunos estejam conscientes das consequências dos comportamentos de risco. Contudo, os alunos tem na sua grande maioria consciência dos efeitos que os comportamentos de risco podem causar, falamos nas drogas lícitas e ilícitas.

É nossa convicção que estas atitudes foram adquiridas na família ou através de campanhas informativas, visto que não foi desenvolvido nenhum programa de forma continuada que tivesse como objectivo trabalhar atitudes face a comportamentos de risco, em nenhum dos anos de escolaridade investigados.

Convém salientar que as variáveis idade, sexo, ano de escolaridade, repetências, agregado familiar e religião tem alguma significância a nível estatístico quando são feitas correlações.

Concluimos que as raparigas estão mais informadas que os rapazes no que concerne os comportamentos de risco. Os alunos mais velhos tem tendência a gostar menos da escola, da disciplina de Formação Cívica e também a serem mais permissivos relativamente à frequência de lugares onde se consomem drogas.

Por outro lado temos professores interessados, disponíveis e motivados para fazer formação relacionada com a prevenção de comportamentos de risco. Da análise correlacional efectuada, ressalta que as mulheres estão muito mais interessadas e disponíveis para frequentarem formação nesta área, considerando que, para propiciar a criação de atitudes preventivas e de mudança de comportamentos nos alunos, necessitam de estar devidamente informados.

A escola deve contribuir para desenvolver competências nos domínios pessoal e social para que os alunos possam aprender a ser e a intervir. Assim, é fundamental que a escola possa cumprir aquilo que a L.B.S.E. postula, isto é, um manancial de finalidades que visam a formação integral do aluno, sejam a aprendizagem de conteúdos, a aquisição de competências e o desenvolvimento de capacidades e comportamentos.

Este estudo partiu do problema central da investigação e procurou validar as hipóteses inicialmente formuladas. Esta investigação forneceu-nos alguns elementos que nos permitiram reflectir sobre os resultados do estudo que sugere que as hipóteses formuladas podem genericamente ser validadas, com excepção da Hipótese 2 “O D.T. sente-se preparado para abordar temáticas ligadas à prevenção de comportamentos de risco” e das Hipótese cuja comprovação nos mereceu algumas reservas. O entendimento da importância da disciplina de Formação Cívica, enquanto espaço privilegiado no desenvolvimento de um trabalho preventivo é consensual, necessitando a escola de reflectir sobre o papel importante que pode vir a desempenhar na construção de uma sociedade livre de dependências e conseqüentemente mais feliz.

Em jeito de conclusão podemos afirmar que a escola necessita de trilhar um caminho que conduza ao desenvolvimento de um trabalho continuado e eficaz na área da prevenção, não apontando para pseudo – intervenções, mas sim para políticas concertadas com a comunidade em que está inserida.

BIBLIOGRAFIA

- Aberastury, Arminda; Knobel, Mauricio (1981). *Adolescência normal*. 10ª ed. Lisboa: Editora Artes Médicas
- Agra, Cândido (1998). *Entre a droga e o crime*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Albarello, Luc; Digneffe, Françoise et al. (1997). *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva
- Alcântara, José (1990). *Como educar as atitudes*. Lisboa: Plátano.
- Alcântara, José (1997). *Como educar a auto estima*. Lisboa: Plátano
- Almeida, João (2003). “Formação e Erosão de Saberes nas Sociedades de Informação e de Risco”, in Cruzamento de saberes – aprendizagens sustentáveis. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Almeida, Leandro (1993). “Instrumentos de avaliação. Para a definição, implementação e apreciação de projectos de escola” in A construção dos projecto de escola. Porto: Porto Editora.
- Almeida, Leandro; Freire, Teresa (2003). *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. 3ª ed. Braga: Psiquilibrio
- Alves, Ruben (2001). *A escola com que sempre sonhei*. Porto: Edições Asa
- Andrade, M. (1995). *Educação para a saúde: guia para professores e educadores* Lisboa: Texto Editora.
- Antón, Diego (1996). *Las drogas: conocer y educar para prevenir*. Madrid: Pirâmide.
- Apple, Michael; Beane, James (org) (2000). “Em defesa das escolas democráticas” in Escolas democráticas. Porto: Porto Editora
- Aragão, M. José; Sacadura, Rui (2001). *Guia geral das drogas*. Lisboa: Edições Terramar.
- Balancho, M. José; Coelho, Filomena (1996). *Motivar os alunos*. Lisboa: Texto Editora
- Bandura, Albert (1976). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Baptista, José Alves (1998). *Avaliação de atitudes na escola: concepções e praticas de professores reflectidas em dois estudos de caso*. In Valores e Educação numa

- Sociedade em Mudança. Colóquio Educação e Sociedade. Nº3. Lisboa: Fundação Gulbenkian
- Baptista, Maria Nazaré (1995). *Prevenção das toxicodependências. A importância da escola*. Lisboa: Texto Editora.
- Barbosa, Luís (1997). *Pensar a escola e os seus actores*. Sintra: A.P.S. Editores.
- Barbot, Marie-José; Camatarri, Giovanni (2001). *Autonomia e aprendizagem*. Porto: Rés Editora.
- Bardin, Laurance (1995). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Baro, J; Casselman, L. et al (1988). *Os professores e a droga*. Coleção: Projecto Vida.
- Becona, E.(1999). *Bases teóricas que sustentan los programas de prevención de drogas*. Plan Nacional sobre Drogas.
- Beltrão, Luísa; Nascimento Helena (2000). *O desafio da cidadania na escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Bergeron, Marcel (1982) *O desenvolvimento psicológico da criança da primeira infância à adolescência*. 2ª edição. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Bermudez, M. Paz (2004). *Deficit de auto-estima*. Madrid: Ediciones Piramide
- Bodgan. Robert; Biklen, Sari (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Bry, B. H. (1996). “Psychological approaches to prevention” in Bickel, W.K. & Degrandpre (Eds), “Drug policy and human nature – Psychological perspectives on the prevention, management of illicit drug abuse” pp.55-76. Nova Iorque: Plenum Press.
- Cabanas, José Maria Q.(2002). *Teoria da educação. Conceção antinómica da educação*. Porto: Edições Asa
- Canário, Rui (1993). “ O professor e a produção de inovações”. In Colóquio, educação e sociedade. Nº 4. Lisboa: Gulbenkian.
- Canário, Rui; Rolo, Clara (2001). *Escola e exclusão social*. Lisboa: Educa /Instituto de Inovação Educacional.
- Carmo, Hermano; Ferreira, Manuela. (1998). *Metodologia da investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carneiro, Roberto (2001). *Fundamentos da educação e da aprendizagem*. Lisboa: Coleção F.M.L
- Castanheira, José (1989). *Saúde dos adolescentes. Estratégias de promoção*. Lisboa: Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Nova de Lisboa.

- Castro, Engrácia. (1995). *O director de turma nas escolas portuguesas*. Porto: Porto Editora
- Cordeiro, J. Dias (1988). *Os adolescentes por dentro*. Lisboa: Edições Salamandra.
- Coutinho, Maria (1998). *O papel do director de turma na escola actual*. Porto: Porto Editora
- Coutinho, Regina (1998) “A contribuição da educação para a Formação da Cidadania”, in *Inovação* 11.pp.161-169.
- Cruz, Manuel, B.(1998). “Democracia e cidadania: o papel dos valores” in *Valores e Educação numa Sociedade em Mudança*. Nº 3.Nova Série. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Cury, Augusto (2004). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Cascais: Editora Pergaminho.
- Dewey, John (1916). *Psychology and social practice*. 3ª ed. Chicago: University Press.
- Dias, C. Amaral (2002). “ O espaço da organização escolar”. In *Espaços de educação. Tempos de formação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Dias, Fernando. (2002). *Sociologia da toxicodependência*. Lisboa: Edições Instituto Piaget.
- Diogo, José (1998). *Parceria escola – família*. Porto: Porto Editora.
- Drew, Walter; Olds, Anita et al. (1989). *Como motivar os seus alunos*. Lisboa: Plátano Editora.
- Eco, Umberto (2005). *Como se faz uma tese*. 12ªed. Lisboa: Editorial Presença.
- Esteve, José M. (1991).”Mudanças Sociais e função docente” in António Nóvoa (org). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora.
- Feijó, Ricardo; Oliveira, Ércio. (2001) “Comportamentos de risco na adolescência” in *Jornal de Pediatria* vol.77 Supl.2. Brasil: Sociedade Brasileira de Pediatria.
- Festas, Mª Isabel (2002). “ O papel da família e da escola na prevenção da delinquência e violência infantil” in *Eu sou um cidadãozinho*. Cadernos Malhoa 3. Caldas da Rainha: Livraria Nova galáxia.
- Figueiredo, Carla (2002). *Horizontes da educação para a cidadania no ensino básico*. In *Reorganização Curricular do Ensino Básico. Novas Áreas Curriculares*. Lisboa: Departamento de Educação Básica. Ministério da Educação.
- Fleming, Manuela (2001). *Família e toxicodependência*. 3ªed. Porto: Edições Afrontamento.
- Foddy, William (2002). *Como perguntar*. Oeiras: Celta Editora.

- Fonseca, António (2001). *Educar para a cidadania*. Porto: Porto Editora
- Frasquilho, M. Antónia (1996). *Factores protectores da toxicodependência*. Lisboa: Universidade Católica. Dissertação de Mestrado (policopiada).
- Javeau, C. (1970). *L'Enquête par questionnaire*. Bruxelas: Éditions de l' Université de Bruxelles.
- Jessor, Richard (1977). *Problem behavior and psychosocial development* .Academic Press.
- Gameiro, Aires (1982). *Passos psicológicos do crescer*. Porto: Edições Salesianas.
- Gameiro, José (1994). *Quem sai aos seus...*Porto: Edições Afrontamento.
- Geadá, M (1992) “Variáveis afectivas, familiares, psicossociais na iniciação ao consumo ilícito de tóxico na adolescência”, in Revista de Psicologia Militar.
- Ghiglione, Rodolphe; Matalon, Benjamin. (2001) *O inquerito*.4ª ed. Lisboa: Celta Editora.
- Giddens, Anthony (2004). *Sociologia*. 4ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Gil, António (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5ª ed. S. Paulo: Editora Atlas.
- Gil, Moreira (2002). *Ser professor: competências básicas*. Porto: Porto Editora.
- Gleitman, Henry; Reisberg, Daniel. (2003). *Psicologia*.6ªed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Grawitz, Madeleine (1982). *Alunos e professores perante a educação cívica*. Lisboa: editorial Estampa.
- Habermas, Jurgen (1975). *Legitimation crisis*. Boston: Beacon Press.
- Hapetian, Isabel (1997). *Famílias, entender a toxicodependência*. Lisboa: Edições Verbo.
- I.D.T (Instituto da Droga e Toxicodependência) (2006). “Prevenção baseada em evidência científica”.
- Kazdin, Alan; Buela- Casal, G (2001). *Conduta anti-social*. Lisboa:McGraw Hill
- Kerlinger, Fred (1979). *Metodologia da pesquisa em ciências sociais*.5ª ed Brasil: EPU.
- Kestenberg, Evelyn (1962). “L identité et l identification chez les adolescents”. In Psychiat. Enfant 5/2, 441-522.
- Lakatos, E. M., Marconi, M. (1995). *Metodologia do trabalho científico*. S. Paulo: Atlas.
- Legrand, Louis (1991). *Enseigner la morale aujourd'hui?*Paris: PVF.
- Lobrot, Michel (1995). *Para que serve a escola?* Lisboa: Terramar.

- Lopes, Amélia (2006). *A dimensão pedagógica e cultural de Agostinho da Silva*. Porto: Profedições
- Maia, António (1997). “Um desafio à cidade”, in *Colectânea de Textos – Congresso Internacional das Taipas. IX Volume*. Lisboa: Córdex, publicações Técnicas e científicas
- Marques, Ramiro (1989). *O director de turma, o orientador de turma*. Lisboa: Texto Editora.
- Marques, Ramiro (1990). *Educação cívica e desenvolvimento pessoal e social*. Lisboa: Texto Editora.
- Marques, Ramiro (1991). *A direcção de turma. Integração escolar e ligação ao meio*. Lisboa: Texto Editora.
- Marques, Ramiro (2002). *Valores éticos e cidadania na escola*. Lisboa: Editorial Presença
- Marques, Ramiro (2003). *Motivar os professores*. Lisboa: Editorial Presença
- Mialaret, Gaston (1996). *As ciências da educação*. 7ª ed. Lisboa: Livros e Leituras.
- Moncada, S. (1997) *Factores de riesgo y de proteccion en el consume de drogas- prevencion de las drogodependencias- analisis y propuestas de actuacion*. Madrid: Plan Nacional sobre drogas.
- Moreia, Paulo (2004). *Para uma prevenção que previna*. 3ªed. Lisboa: Edições Quarteto.
- Morel, Alain; Boulanger, Michel et al. (2001). *Prevenção das toxicomanias*. Lisboa: Climepsi Editores
- Morissette, Dominique; Gingras, Maurice. (1994) *Como ensinar atitudes*. Porto: Edições Asa.
- Noronha, Mário (1990). *Como compreender as crianças*. Lisboa: Plátano
- Nowlis, Helen (1989). *A verdade sobre as drogas*. Lisboa: Edição o Gabinete de Planeamento e de Coordenação do Combate à Droga.
- O.E.D.T. (Observatório Europeu da Droga e Toxicodpendência) (2000). “Relatório Anual sobre a evolução do fenómeno da droga na União Europeia”.
- Olievenstein, Claude (sem data). *A droga*. Lisboa: Editorial Pórtico.
- Parada, Filomena; Coimbra, Joaquim (1999). “O trabalho como dimensão da construção da cidadania”. In *Inovação 12*, pp93-108. Instituto de Inovação Educacional. Editorial Ministério da Educação.

- Pardal, Luís; Correia, Eugénia. (1995) *Métodos e técnicas de investigação social*. Lisboa: Areal Editores.
- Pardal, M. (1990) “Educação para a Saúde”. In *Saúde e escola*, 6, pp 11-14.
- Parisot, Françoise (2001). *Cidadanias nacionais e cidadania europeia*. Lisboa: Didáctica Editora
- Patrício, Luís (1997). *Face à droga: como (re) agir*. Lisboa: Projecto Vida
- Pedro, Ana P.(2002). *Percursos de uma educação em valores em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Peixoto, M. José; Oliveira, Vítor. (2003). *Manual do director de turma. Contextos, relações, roteiros*. Porto: Edições Asa.
- Perrenoud, Philippe (2003). *L` école est-elle encore le creuset de la démocratie?*.Lyon: Chronique Sociale
- Pinto, A.C. (1990). *Metodologia da investigação psicológica*. Porto: Edição Jornal de Psicologia.
- Quivy, Raymond; Campenhoudt, Luc Van. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais*.4ª ed. Lisboa: Gradiva.
- Reynolds, D. (1985). “The future of effectiveness and school improvement”. In *Educational psychology in practice*, vol.11 nº3 pp.12-21.
- Ribeiro, M. E. (1997). *Contributo da educação física para a formação pessoal e social dos alunos no ensino básico*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Rogers, Colin (1994). *Psicologia social de la enseñanza*. Madrid: Visor Distribuciones.
- Roldão, Maria Céu (1999).” Cidadania e Currículo”. In *Inovação* vol.12 nº 1. Instituto de Inovação Educacional. Editorial do Ministério da Educação.
- Rutter, M (1989). *Psychosocial resilience and protective mechanisms*. *American Journal of Orthopsychiatry* 57 pp. 316-331.
- Sampaio, Daniel (1996). *Voltei à escola*. Lisboa: Caminho
- Sampaio, Daniel (2001). “Prevenção da indisciplina na escola: o papel da mudança na sala de aula”,in *Cadernos de Criatividade - Indisciplina e violência*. Lisboa: Publicação da Associação Educativa para o Desenvolvimento da Criatividade.
- Sampaio, Daniel (2003). “Formação e Erosão de Saberes nas Sociedades de Informação e de Risco”. In *Cruzamento de saberes - aprendizagens sustentáveis*. Fundação Calouste Gulbenkian.

- Sánchez, Juan (1990). *Drogas y escuela. Una propuesta de intervencion*.
Madrid: Dykinson.
- Santos Guerra, Miguel (2006). *Arqueologia dos sentimentos*. Porto: Edições Asa.
- Santos, Manuela (2005). *A formação cívica no ensino básico*. Porto: Edições Asa.
- Savater, Fernando (1995). *Ética para um jovem*. 3ª ed. Lisboa: Editorial Presença
- Servais, Ernst (1988). *Before it s too late*. Eupen: Grenz- Echo Druckerei.
- Silva, Agostinho (2000). *Textos pedagógicos (org)*. Lisboa: Circulo dos Leitores
- Simões, Breda (1977). Psicologia e psicologia social. In Enciclopédia Luso Brasileira de Cultura. Lisboa: Editorial Verbo
- Sorrentino, Cláudio (1993). “Prevenzione primaria”. In Colectânea de Textos Congresso Internacional das Taipas. V Volume. Lisboa: Córtext, publicações Técnicas e científicas.
- Sprintall, Norman; Collins, W. Andrew (2003). *Psicologia do adolescente*. 3ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tuckman, Bruce (1994). *Manual de investigação em educação. Como conhecer e realizar o processo de investigação em educação*. 4ª ed. Lisboa: Fundação Gulbenkian
- Vilar, Alcino Matos (1993). *Inovação e mudança*. Porto: Asa
- WHO (1990). *L'alma-ata à l'na 2000. Reflexions à la mi parcours*. Gêneve: WHO.
- WHO (1991). *Health and safety guide*. Geneva: WHO
- WHO, UNESCO, UNICEF (1992). *Comprehensive school health education: suggested guidelines for action*. Gêneve: WHO.
- Zabalza, A. (1992). *Planificação e desenvolvimento curricular*. Porto: Edições Asa.
- Zabalza, A. (1994). *Diários de aula: contributos para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto: Porto editora.

Internet

- A prevenção da droga em meio escolar (O.E.D.T.)
http://www.emcdda.org/responses/Themes/prevention_schools_communities_shtml
<http://www.reitox.emcdda.org:8008/eddra>
<http://www.uwex.edu/ces/pdande/evaluation/evallogicmodel.html>
<http://www.secspt.org/flash/science5types.html>
<http://www.umex.edu/ces/Imcourse/>

Legislação

Portugal - Circular 5/ GD/2001, de 6 de Novembro.

Portugal - Constituição da República Portuguesa (1989). Ed. Estante. Aveiro.

Portugal - Decreto-lei nº 286/89 de 29 de Agosto

Portugal - Decreto-lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro. Reorganização Curricular do Ensino Básico.

Portugal - Decreto Regulamentar 10/99 de 21 Julho.

Portugal - Despacho 143/Me/91 de 18 de Setembro.

Portugal - Despacho nº 9590/99 (2ª série), de 14 de Maio. Regulamentação da Gestão Flexível do Currículo.

Portugal - Lei 30/2001 de 19 Julho.

Portugal - Lei de Bases do Sistema Educativo 46/86 de 14 de Outubro

ANEXOS

Pergunta de partida: Qual o contributo da Formação Cívica para a prevenção de comportamentos de risco

Objectivos	Hipóteses	Instrumentos de recolha	Questões
<p>Conhecer atitudes dos alunos face a C.R.</p> <p>Verificar se os alunos desenvolvem atitudes diferenciadas relativamente a C.R.(id.sex,rep.)</p> <p>Analisar a actuação dos D.T. na área curricular não disciplinar de Formação Cívica</p> <p>Analisar estratégias e actividades desenvolvidas pelos docentes em F.C.</p> <p>Identificar dificuldades nos D.T. face à abordagem de temáticas ligadas à prevenção de C.R</p> <p>Verificar se a F.C. contribui para a prevenção de C.R.</p>	A F.C. é um espaço adequado ao desenvolvimento de atitudes positivas face aos comportamentos de risco	Q.A. Q.D.T. Entrevista	16/34/36 12/11 5
	O D. T. sente-se preparado para abordar temáticas ligadas à prevenção de comportamentos de risco	Q.A. Q.D.T. Entrevista	34/36/16 14/27/28 6
	Em F.C. são desenvolvidos temas conducentes à prevenção de comportamentos de risco	Q.A. Q.D.T. Entrevista	16/34/36 15/18 7
	Em F.C. são desenvolvidas estratégias adequadas no sentido de promover uma atitude preventiva face a comportamentos de risco	Q.A. Q.D.T. Entrevista	34/37 16/17/23/25/26 7
	Os alunos estão conscientes das consequências dos comportamentos de risco	Q.A. Q.D.T. Entrevista	18 a 33 21/22 4
	Os alunos com dificuldades de integração escolar atribuem menos importância à F.C.	Q.A. Q.D.T. Entrevista	14/15/17/11/13 24/19 -
	Os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida escolar	Q.A. Q.D.T. Entrevista	38 13/20 1/2//3/8
	A F.C. influencia os alunos relativamente a atitudes face a comportamentos de risco	Q.A. Q.D.T. Entrevista	34/36 24/25 9
	Os alunos consideram que a F.C. contribui para o seu desenvolvimento social	Q.A. Q.D.T. Entrevista	35 11 -

Guião de Entrevista

QUESTÃO DE PARTIDA: *Qual o contributo da disciplina de Formação Cívica para a prevenção de comportamentos de risco?*

OBJECTIVOS GERAIS:

Reconhecer e descrever a opinião dos entrevistados, enquanto decisores dentro da organização escolar, sobre a importância da Formação Cívica na prevenção de comportamentos de risco.

BLOCO A: Motivação e legitimação da entrevista.

BLOCO B: Conceptualização de comportamentos de risco.

BLOCO C: Descrição da opinião dos decisores face ao exposto.

BLOCO B:

1. Tem conhecimento que alunos desta escola indiciem comportamentos de risco?
2. A que tipo de comportamentos de risco se refere?

BLOCO C:

3. Pensa que isso é um problema sério?
4. Acha que os alunos estão conscientes das consequências dos comportamentos de risco?
5. Considera a disciplina de Formação Cívica um espaço privilegiado para se fazer a prevenção de comportamentos de risco? Porquê?
6. Pensa que os docentes desta disciplina estão preparados para o fazer?
7. Acha que este trabalho é desenvolvido nesta escola? De que forma?
8. Considera que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da escola?
9. Acha que a introdução no currículo da F.C. tem tido reflexo na prevenção de comportamentos de risco?

Entrevistados:

Presidente do Conselho Executivo
Coordenadoras dos Directores de Turma dos 2º e 3º ciclos
Presidente da Associação de Pais e Encarregados de Educação

Transcrição das entrevistas realizadas

Bloco B

Coordenadora dos Directores de turma do 2º ciclo

1-Tem conhecimento que alunos desta escola indiciem comportamentos de risco?

Tenho conhecimento que desde que aqui fui colocada que havia vários alunos que por aqui passaram e que aqui estão, tem comportamentos de risco, sim

2- A que tipo de comportamentos de risco se refere?

Comportamentos de risco, a nível da saúde, a nível da criminalidade, a nível do sucesso escolar

3 – Pensa que isso é um problema sério?

Muito sério

Não só para os alunos como para a sociedade.

4 – Acha que os alunos estão conscientes das consequências dos comportamentos de risco?

Muito vagamente

5- Considera a disciplina de Formação Cívica um espaço privilegiado para se fazer a prevenção de comportamentos de risco? Porque?

Penso que é um dos espaços privilegiados.

Porque?

Porque não tendo tanta obrigatoriedade de desenvolver um currículo, funciona mais na base da prevenção de situações de risco na escola e na sociedade.

6 – Pensa que os docentes desta disciplina estão preparados para o fazer?

Penso que não. Nunca houve formação inicial. Não há concertação de atitudes. A Formação Cívica devia –se coordenar com outras disciplinas e devia tudo fazer parte de um projecto regional e local de escolas , de um projecto educativo de escola.

7 – Acha que este trabalho é desenvolvido nesta escola? De que forma?

A Dr^a acha que Acho que este trabalho, esta consciência da F.C., estão a ser desenvolvidas, mas não, de uma forma continuada, conseqüente. Há pessoas com muito boa vontade e que vão fazendo acções pontuais nesse sentido

8 – Considera que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da escola?

Penso que vêm alterar muito a vida escolar, os comportamentos de risco. Porque há situações que nos ultrapassam e que são da sociedade e se vêm repercutir no desenvolvimento e no sucesso escolar.

9 – Acha que a introdução no currículo da Formação Cívica tem tido reflexo na prevenção de comportamentos de risco?

Embora, no espírito do legislador, ache que isso era a intenção, não se tem, de facto, implementado uma prevenção seria e conseqüente

Coordenadora dos Directores de turma do 3º ciclo

1-Tem conhecimento que alunos desta escola indicem comportamentos de risco?

Sim

2- A que tipo de comportamentos de risco se refere?

Estou-me a referir a uma vivência da sexualidade vulgar e seu pensamento ou seja vivência da sexualidade na adolescência, o que pode originar gravidezes precoces e comprometer o seu estado adulto normal e saudável, também me estou a referir a fumar quer tabaco quer outras drogas leves.

3 – Pensa que isso é um problema sério?

Sim. Penso que é um problema sério, ... pode comprometer todo o resto da vida.

4 – Acha que os alunos estão conscientes das consequências dos comportamentos de risco?

Não...mas começaram a estar mais do que, o que tenho visto no passado.

5- Considera a disciplina de Formação Cívica um espaço privilegiado para se fazer a prevenção de comportamentos de risco? Porque?

Sim

Porque?

Porque o director de turma tem em mão, juntamente com a família, um papel de prevenção e quando já existem, de combater, pronto, aquilo que está a acontecer.

6 – Pensa que os docentes desta disciplina estão preparados para o fazer?

Estão preparados como quaisquer outros docentes de outras disciplinas. Tem que se entregar como pessoas e também depende da formação pessoal de cada docente

7 – Acha que este trabalho é desenvolvido nesta escola? De que forma?

Talvez não

8 – Considera que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da escola?

São, mas muitas vezes estão camuflados e poucas pessoas os vêem. É preciso grande sensibilidade para os notar e compreender.

9 – Acha que a introdução no currículo da Formação Cívica tem tido reflexo na prevenção de comportamentos de risco?

Talvez as consequências ainda não as consigamos ver agora. Mas, num futuro perto, melhor

Presidente do Conselho Executivo

1-Tem conhecimento que alunos desta escola indicem comportamentos de risco?

Eu penso que em tempos havia realmente bastantes alunos que saíam da escola e mesmo dentro da escola, em algumas partes, em alguns recantos,.. fumavam, bebiam bebidas, com aquelas misturas,... com Coca-Cola e outras coisas. Tentou-se combater isso e pelas informações que já temos, são raros esses casos.

2- A que tipo de comportamentos de risco se refere?

Portanto, neste caso, estamos a falar do tabaco, de álcool e isso.... Que me parece que há poucos alunos... agora, pode haver outras questões relacionadas com o abandono escolar, com o andar a roubar dinheiro ou p+pedir dinheiro emprestado.... Não é emprestado é.... Acaba por ser roubado porque não é devolvido. Não, pela necessidade, mas porque acham piada a isso.

3 – Pensa que isso é um problema sério?

Penso que sim, para toda a comunidade

4 – Acha que os alunos estão conscientes das consequências dos comportamentos de risco?

Não, acho que não. Acho que os alunos fazem, por fazer. Vivem o dia a dia, o momento exacto, não se preocupam com o dia de amanhã

5- Considera a disciplina de Formação Cívica um espaço privilegiado para se fazer a prevenção de comportamentos de risco? Porque?

Sim

Porque?

Primeiro, por um lado, acho que o director de turma é aquele que melhor conhece os alunos, enquanto, todos os outros professores estão na sala de aula, a dar, predominantemente, a matéria da disciplina. É um espaço, onde o professor realmente, pode falar sobre temas muito variados, incluindo todos estes de prevenção de riscos, sejam eles quais forem.

6 – Pensa que os docentes desta disciplina estão preparados para o fazer?

Nem não, nem sim. É que os professores, É assim... o professor é director de turma. Nós tentamos sempre que o director de turma seja professor do quadro da escola, professores que tenham um bom relacionamento com o aluno, mas isso nem sempre acontece, porque esgotam-se ... temos que recorrer a professores que, se calhar, nem tem experiência no ensino. Nem uns nem outros tiveram preparação específica para isso.

7 – Acha que este trabalho é desenvolvido nesta escola? De que forma?

Pela planificação que os professores, os directores de turma e os coordenadores fizeram, parece-me que sim, há muitos temas. Portanto, nessa planificação demonstra isso. Depreendo que sim.

8 – Considera que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da escola?

Sim. Afecta.

9 – Acha que a introdução no currículo da Formação Cívica tem tido reflexo na prevenção de comportamentos de risco?

Eu penso que deveria contribuir mas, porque na prática, o que acontece é que estas atitudes que os alunos têm, continuam a ser as mesmas e raramente as modificam. É preciso uma grande educação e preparação em casa nesse sentido. Estava-me só a lembrar... Eu própria dei Educação para a Saúde nesta escola e dei prevenção e tudo relacionado com a educação sexual e no ano a seguir, uma aluna que foi minha, e eu sei aquilo que dei na aula,.. uma miúda de 15 anos, estava grávida. Portanto, realmente, aquilo que nos falamos, até muito à vontade com os alunos, não é o suficiente para eles tomarem outros tipos de atitude. Penso que a educação em casa lhes está a fazer muita falta.

Questionário aos alunos

Olá! Peço a tua colaboração e disponibilidade para responderes a este questionário, que nos vai ajudar a compreender o teu grau de satisfação relativamente à escola e à disciplina de Formação Cívica. Os dados são anónimos. Procura ser sincero(a) e não escrevas o teu nome em nenhuma folha.

Muito obrigada pela tua colaboração.

I. Assinala com um x as respostas que consideras serem mais adequadas.

1. Sexo: Masculino Feminino
2. Idade: 10-11 16-17
12-13 +17
14-15
3. Ano de escolaridade: _____
4. Frequentaste o ensino Pré-escolar?
Sim Não
5. Já repetiste algum ano de escolaridade?
Sim Não
6. Vives com:
Pais Mãe Pai Avós Outros
7. Tens irmãos/irmãs?
Sim Não
8. Quantos? _____
9. Nível de escolaridade do teu Encarregado de Educação:
- | | | | |
|---------------------------|--------------------------|--------------|--------------------------|
| Não sabe ler nem escrever | <input type="checkbox"/> | Licenciatura | <input type="checkbox"/> |
| Ensino Básico 4º ano | <input type="checkbox"/> | Mestrado | <input type="checkbox"/> |
| 6º ano | <input type="checkbox"/> | Doutoramento | <input type="checkbox"/> |
| 9º ano | <input type="checkbox"/> | | |
| Ensino Secundário | <input type="checkbox"/> | | |
| Bacharelato | <input type="checkbox"/> | | |

10. Qual é a tua religião?

Católica Muçulmana
Evangélica Hindu
Protestante Outra _____

11. Gostas da tua escola?

Sim Não

Porquê? _____

12. Já alguma vez te foi aplicada uma medida disciplinar? (Repreensão registada ou suspensão).

Sim Não

13. Fizeste amigos na escola?

Sim Não

**II. Responde às questões seguintes, tendo sempre presente o seguinte código:
1- Concordo plenamente; 2- Concordo; 3- Concordo em parte; 4- Não concordo; 5- Não concordo nada.**

	1	2	3	4	5
14. Gostas das aulas de Formação Cívica.					
15. Nas aulas de F. Cívica falas de assuntos que te interessam.					

16. Nas aulas de F. Cívica debatem-se temas relacionados com a saúde e modos de vida saudáveis.

Sim Não

Quais? _____

17. Consideras que os alunos com comportamentos desajustados gostam da disciplina de Formação Cívica?

Sim Não

III. Lê agora estas frases e dá a tua opinião, utilizando o mesmo código: 1- Concordo plenamente; 2- Concordo; 3- Concordo em parte; 4- Não concordo; 5- Não concordo nada.

	1	2	3	4	5
18. Penso que beber álcool não faz mal à minha saúde.					
19. Consumir álcool ajuda-me a ter amigos.					
20. Se algum membro da minha família beber álcool em excesso provoca problemas.					
21. Beber álcool afecta e prejudica a minha atenção nas aulas					
22. Beber álcool ajuda-me a ultrapassar e resolver os meus problemas pessoais.					
23. Posso deixar de beber álcool quando quiser.					
24. Fumar prejudica a minha saúde.					
25. Posso deixar de fumar quando quiser.					
26. O consumo de tabaco prejudica a minha actividade física.					
27. Preciso de fumar para ter amigos.					
28. Fumar ajuda-me a sentir melhor.					
29. Usar medicamentos sem o conselho do médico pode prejudicar-me.					
30. O uso de drogas ilícitas é prejudicial à saúde.					
31. Evito lugares onde se consomem drogas.					
32. Se consumir drogas prejudico os meus estudos.					
33. Estou convencido que o consumo de drogas não me prejudica tanto como dizem os meus professores.					

34. Nas aulas de Formação Cívica falamos sobre estas questões e eu posso esclarecer as minhas dúvidas.

Sim Não

35. É importante para a minha vida estar informado sobre estes assuntos.

Sim Não

36. Consideras que a disciplina de Formação Cívica te tem influenciado na prevenção de comportamentos de risco¹?

Sim Não

37. Que tipo de actividades são desenvolvidas normalmente em Formação Cívica?

¹ Consideram-se comportamentos de risco acções que possam prejudicar a tua saúde física e mental como, por exemplo, o uso de drogas lícitas e ilícitas.

38. Consideras que os comportamentos de risco são um problema que afecta a vida da tua escola?

Sim Não

De que forma?

Mais uma vez agradecemos a tua colaboração.

Questionário aos Directores de Turma

Caro Colega Director(a) de Turma:

No âmbito de uma investigação que pretendemos desenvolver subordinada ao tema “ O contributo da Formação Cívica para a prevenção de comportamentos de risco no 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico”, pedimos a sua colaboração no preenchimento deste questionário de forma a tornarmos este estudo credível e válido, tendo sempre em vista a utilidade que este nos pode trazer para o desenvolvimento das nossas práticas lectivas. Garantimos desde já o anonimato dos dados e antecipadamente agradecemos o seu apoio e disponibilidade.

I. Assinale com um x as respostas que considera serem mais adequadas.

1. Sexo: Masculino Feminino
2. Idade: 20-30 40-50
 30-40 50-60
3. Habilitações literárias:
- Doutoramento Bacharelato
 Mestrado Outras
 Licenciatura.....
4. Situação profissional:
- Efectivo Contratado com profissionalização
 Quadro de zona pedagógica Contratado sem profissionalização
 Profissionalizado
5. Quantos anos tem de serviço?
- 5 - 10 21 - 25
 11 - 15 +25
 16 - 20
6. Há quanto tempo lecciona nesta escola? _____
7. Qual o grupo disciplinar a que pertence? _____
8. Exerce o cargo de Director/a de Turma há:
- menos de 5 anos 15 anos
 5 anos + de 15 anos
 10 anos

9. Há quantos anos lecciona Formação Cívica?

- 1 ano 4 anos
2 anos 5 anos
3 anos

10. Frequentou acções de formação no âmbito da Formação Cívica?

Sim Não

II. Responda às questões seguintes tendo, sempre que necessário, presente o seguinte código: 1- Concordo plenamente; 2 – Concordo; 3- Concordo em parte; 4- Não concordo; 5 – Não concordo nada.

	1	2	3	4	5
11. Os conteúdos tratados em Formação Cívica são importantes para a formação dos alunos.					
12. As aulas de Formação Cívica são um espaço privilegiado para desenvolver atitudes positivas face a comportamentos de risco.					

13. Sente que é importante fazer uma abordagem destas temáticas em contexto de sala de aula?

Sim Não

14. Sente-se preparado (a) para abordar temáticas ligadas à prevenção de comportamentos de risco

Sim Não

15. Nas suas aulas de Formação Cívica desenvolve **temas** que possam conduzir à prevenção de comportamentos de risco

Sim Não

Quais? _____

16. Enquanto professor /a de Formação Cívica:

	Sim	Não
ausculta os interesses dos alunos		
procura despistar as necessidades		
incentiva a pesquisa		
privilegia o trabalho de grupo		
promove o debate		

17. Diferencia as suas práticas atendendo à diversidade de alunos

Sim Não

Como? _____

18. De acordo com a sua experiência, quais os temas a tratar que considera serem mais importantes para prevenir comportamentos de risco?

(Numere-os, sendo que o **mais importante é o 1** e o **menos importante é o 5**)

Tabagismo	<input type="checkbox"/>	Uso de drogas ilegais	<input type="checkbox"/>
Alcoolismo	<input type="checkbox"/>	Sexualidade	<input type="checkbox"/>
Uso indevido de medicamentos	<input type="checkbox"/>		

Outros? _____

19. Que tipo de aluno considera mais apto a desenvolver comportamentos de risco:
(Assinale os três tipos que considera mais frequentes)

Com um desempenho escolar médio	<input type="checkbox"/>	Agressivo	<input type="checkbox"/>
Com um bom desempenho escolar	<input type="checkbox"/>	Com baixa auto-estima	<input type="checkbox"/>
Hiperactivo	<input type="checkbox"/>	Indisciplinado	<input type="checkbox"/>
Repetente	<input type="checkbox"/>	Introvertido	<input type="checkbox"/>

20. Considera o consumo de drogas lícitas e ilícitas em meio escolar:

(Numere-os, sendo que o **mais relevante é o 1** e o **menos relevante é o 5**)

Um problema policial	<input type="checkbox"/>	Um falso alarme	<input type="checkbox"/>
Uma moda como as outras	<input type="checkbox"/>	Um problema que a escola pode ajudar a resolver.	<input type="checkbox"/>
Uma situação preocupante	<input type="checkbox"/>	Um problema que afecta a vida da escola	<input type="checkbox"/>

21. Pensa que os alunos estão conscientes dos efeitos dos comportamentos de risco?

Sim Não

22. Considera que as campanhas contra o consumo de tabaco, álcool e drogas ilícitas não produzem os efeitos sociais desejados

Sim Não

Aponte algumas razões _____

23. Quando se apercebe que um aluno tem comportamentos de risco:

- | | | | |
|---|--------------------------|----------------------------|--------------------------|
| Ignora porque se sente impotente para solucionar o problema | <input type="checkbox"/> | Contacta o Órgão de Gestão | <input type="checkbox"/> |
| Conversa com o aluno | <input type="checkbox"/> | Reúne o Conselho de Turma | <input type="checkbox"/> |
| Contacta o E. Educação | <input type="checkbox"/> | Toma outra atitude | <input type="checkbox"/> |

Se assinalou outra atitude, indique qual.

24. Considera que os alunos com comportamentos disruptivos gostam da disciplina de Formação Cívica?

Sim Não

25. De acordo com a sua experiência o que acha que poderá ser feito para motivar estes alunos?

26. O que pensa ser possível fazer na escola para prevenir comportamentos de risco?

27. Considera que uma formação nesta área.....

(assinale as afirmações mais relevantes)

- seria importante e pertinente fazer-se em todas as escolas do Ensino Básico que existem no concelho
- deveria dirigir-se unicamente a professores interessados
- deveria contemplar toda a comunidade educativa (professores, alunos, encarregados de educação e auxiliares de acção educativa

28. Se fosse possível, gostaria de participar numa destas formações

Sim Não

Obrigada pela sua colaboração