

TRANSIÇÃO PARA O ENSINO SECUNDÁRIO – vozes de estudantes de 10º ano sobre a entrada no ensino secundário

Ana Cristina Torres, Ana Mouraz, Helena C. Araújo
Maio 2018

Caracterização

O inquérito “Transição para o ensino secundário” foi aplicado *online* entre abril e junho de 2017 a estudantes de 10º ano de 4 escolas da região norte. Destinou-se à recolha das perspetivas de estudantes de 10º ano sobre dificuldades sentidas na transição e sobre o currículo e o trabalho curricular no seu curso. Enquadra-se no projeto de pós-doutoramento de Ana Cristina Torres no Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP) com bolsa da Fundação para a Ciência e Tecnologia (SFRH/BPD/108950/2015) e com orientação da Professora Doutora Helena C. Araújo, Professora Catedrática na FPCEUP e Coordenadora do CIIE e da Doutora Ana Mouraz, Investigadora Auxiliar no CIIE e Coordenadora do Observatório da Vida nas Escolas (OBVIE).

Constitui a fase descritiva do projeto, que se segue a uma fase exploratória (grupos focais de discussão) terminada e em disseminação, e a uma fase biográfica (narrativas biográficas de estudantes de diferentes cursos) ainda em curso.

Participaram neste inquérito 185 alunos de 2 escolas secundárias e de 2 escolas profissionais. Apenas foram considerados inquéritos nos quais o preenchimento ultrapassasse os 50% das questões propostas (pelo menos uma das escalas).

Este documento apresenta um sumário executivo inicial da análise global dos resultados das 4 escolas, passando, em seguida, à descrição dos resultados parciais da **Escola Secundária de Vilela (ESV)**, que poderão ser utilizados, por exemplo, para efeitos de monitorização ou autoavaliação institucional.

Amostra global

A amostra global (4 escolas) constituiu-se por 108 raparigas (58,4%) e 77 rapazes (41,6%), com idades principalmente nas faixas dos 16 (37,8%) 15 (31,4%) e 17 (17,3%) anos. Nas idades adiantadas, mais alunas (10,8%) que alunos (6,5%) assinalaram ter 17 anos, e mais alunos (7%) que alunas (5,9%) assinalaram ter 18 ou mais anos.

A opção por Encarregado de Educação recaiu predominantemente na Mãe, que, na maioria dos casos, teria o 3º CEB (35,4%) ou o ensino secundário completo (25,9%), seguida do 2º CEB (17,0%) ou do 1º CEB (10,9%). A maioria dos respondentes era filho único (36,8%) ou tinha apenas um/a irmão/irmã (39,5%), sendo mais comum que este fosse mais velho. O mais comum foi os alunos participantes assinalarem que viviam com algum dos seus irmãos ou irmãs.

A maioria dos respondentes concluiu o 9º ano no ensino básico geral (75,1%). Destes, 41,6% transitaram para um curso científico-humanístico e 33,5% para um curso profissional. Todos os alunos que referiram ter frequentado cursos de educação e formação ou cursos de aprendizagem transitaram para cursos profissionais.

Cerca de 34% dos respondentes assinalaram a ocorrência de pelo menos uma retenção no seu percurso escolar, sendo que, na maioria dos casos, as primeiras retenções aconteceram no 3º CEB e deste, em particular no 7º ano.

Entre os respondentes, 132 (71,4%) mudaram de escola ao transitar para o ensino secundário e 53 (28,5%) não precisaram de fazer essa mudança.

Dos participantes neste inquérito, 117 alunos frequentavam uma escola secundária (63,2%) e 68 alunos uma escola profissional (36,8%). Dos alunos que frequentavam escolas secundárias, a maioria estava em cursos científico-humanísticos (70,9%). Contudo, na amostra global, por abranger duas escolas profissionais e cursos profissionais em escolas secundárias, houve mais alunos em cursos profissionais (55,1%) que em cursos científico-humanísticos (44,9%). O inquérito abrangeu alunos dos cursos de Ciências e Tecnologias (22,7%), Ciências Socioeconómicas

(14,6%), Animador Sociocultural (10,8%), Técnico de Vitrinismo (11,4%), Técnico de Multimédia (9,2%), Técnico de Marketing (8,1%), Línguas e Humanidades (7,6%), Técnico de Design Gráfico (6,5%), Técnico de Turismo Ambiental e Rural (7,5%) e Técnico de Gestão Equina (1,6%).

Sumário executivo

1. Influências e razões na escolha de curso

1.1. Procurando passar uma imagem de autonomia, autenticidade e autossuficiência para decidir o futuro (Vieira, Melo & Pappámikail, 2016), muitos alunos tenderam a evitar assumir influências nas suas escolhas de curso. Quando admitiram influências, o mais comum foi as mesmas terem vindo de familiares, sobretudo nos casos de alunos em escolas secundárias e de alunos em cursos científico-humanísticos. Os alunos em escolas e cursos profissionais que admitiram terem tido influências, associaram mais essas influências a conversas com amigos, entre os quais aqueles que já estavam a frequentar o ensino secundário. Também as raparigas tiveram mais facilidade que os rapazes a admitirem que tiveram várias influências nas suas escolhas de curso.

1.2. As razões para a escolha de curso foram bastante instrumentais, pois passaram essencialmente pela possibilidade de melhores oportunidades de emprego. Esta foi de facto a principal razão apontada pela esmagadora maioria de alunos mais velhos, com retenções, que concluíram o ensino básico em modalidades alternativas, ou que frequentavam escolas profissionais e cursos profissionais. Alunos com os perfis opostos dispersavam mais as suas respostas inclinando também para referirem o acesso à profissão ou ao curso de ensino superior pretendido. Apenas 10,8% dos participantes referiram o gosto pelas áreas/ disciplinas do curso como razão, sendo que estes últimos eram principalmente aqueles com níveis 4 e 5 a Português e Matemática.

1.3. A maioria dos estudantes admitiu estar na sua primeira opção de curso (77%), pese embora esta tendência fosse significativamente mais notória em alunos em cursos científico-humanísticos e em alunos com bons desempenhos a Matemática

(níveis 4 e 5). Quase um quarto dos estudantes participantes no inquérito assinalou não estar na sua primeira opção de curso (23,1%), numa tendência mais notória em alunos em cursos profissionais. A salientar que do conjunto daqueles que indicaram não estar na sua primeira opção de curso e dos que efetivamente estavam a repetir o 10º ano, poucos mudaram de curso ou manifestaram a intenção de mudar no final do 10º ano.

2. Dificuldades sentidas na integração no ensino secundário

2.1. Considerando a globalidade das respostas (N=184), a localização das medianas em graus de concordância abaixo de 4 (grau do “Concordo”) é um indicador da vivência de reduzidas dificuldades à entrada do ensino secundário entre os participantes da amostra. Apenas reuniram maior concordância (mediana de 3), refletindo a vivência de moderadas dificuldades por parte de alguns alunos à entrada do ensino secundário, os itens relativos ao aumento do volume de estudo; aumento do seu rigor e exigência; dificuldades com os conteúdos de algumas disciplinas específicas; e com os conteúdos de algumas disciplinas gerais; com a pressão para cumprir os programas; e com a sensação de que as aprendizagens anteriores são insuficientes para o que precisam atualmente.

2.2. Olhando de forma parcial para os dados, apenas os alunos com classificações de nível 4 e 5 a Matemática e os alunos em cursos científico-humanísticos concordaram (mediana de 4) com a experiência de dificuldades com o aumento do volume de estudo e com o aumento do seu rigor e exigência do seu estudo.

2.3. De facto, foram os alunos mais novos, sem retenções, em escolas secundárias e em cursos científico-humanísticos que concordaram de forma mais significativa (significância de 99,9%) com o terem experienciado dificuldades com o aumento do volume de estudo, seu rigor e exigência e da pressão para cumprir os programas, resultados que convergem com os apontados em estudos anteriores, quer de natureza quantitativa (Torres & Mouraz, 2015), quer qualitativa (Torres, Mouraz & Araújo, 2016). Do mesmo modo, os alunos em escolas secundárias e/ou em cursos

científico-humanísticos admitiram de forma significativamente mais elevada que os seus colegas em escolas e/ou cursos profissionais, a sensação de as suas aprendizagens prévias serem insuficientes, bem como a sensação de desilusão quer com os conteúdos de algumas disciplinas gerais, quer com os conteúdos de algumas disciplinas específicas.

2.4. A única dificuldade que foi reportada com uma frequência mais significativa (ainda que com mediana de 3) por alunos em cursos profissionais e, destes, também por aqueles em escolas profissionais, foi a adaptação aos novos horários de aulas, em linha, aliás, com o reportado em grupos de discussão analisados no texto de Torres, Mouraz e Araújo (2016).

3. Perceções sobre a organização do curso

3.1. Das afirmações presentes na escala, decorrentes da revisão de literatura, de grupos de discussão (Torres, Mouraz, Araújo, 2016) e de projetos desenvolvidos com alunos do ensino secundário (Torres, 2017), as perceções sobre a organização do curso que reuniram concordância com maior consenso (mediana de 4), na globalidade da amostra (N=185), foram a sensação de falta de mais tempo livre; a vontade de trocar disciplinas se tivessem oportunidade para tal e de construir o seu próprio horário e currículo; a sensação de que algumas disciplinas não serão úteis no futuro; a necessidade de atividades fora da sala de aula ou na escola; a ideia de que os programas das disciplinas são demasiado extensos; e de que algumas disciplinas da componente geral não deveriam ser obrigatórias.

3.2. Os bons alunos a Matemática foram aqueles que sentiram significativamente mais necessidade de tempo para atividades fora da sala de aula ou da escola e também os que mais sentiram que os programas das disciplinas são extensos (significância de 99%).

3.3. Efetivamente, a sensação de que os programas das disciplinas são extensos e de que algumas das disciplinas não serão úteis no futuro foi também significativamente maior em alunos em cursos científico-humanísticos. Estes alunos sentiram também muito mais necessidade de tempo para estudo com apoio de professores, de

componente prática nas aulas e de contacto com profissionais, do que os seus colegas no ensino profissional.

3.4. A única perceção que se destacou de forma significativa nos alunos em cursos profissionais foi a de que o seu curso tem demasiadas disciplinas.

4. Perceções sobre a disciplina/aulas de Português (componente geral)

4.1. Relativamente a perceções sobre experiências curriculares na disciplina/aulas de Português (componente geral), os itens onde se assinalaram maiores frequências (mediana de 4 correspondente a “Muitas vezes”) na globalidade da amostra (N=185) foram aqueles relacionados com aspetos da avaliação das aprendizagens: “sou avaliado...” por testes, por tarefas e trabalhos orais, por tarefas e trabalhos escritos e pelas atitudes. Fora do âmbito da avaliação das aprendizagens, apenas se assinalou globalmente como ocorrendo muitas vezes (mediana de 4) o procurarem ouvir e analisar as ideias dos seus colegas. Todos os restantes itens tiveram uma mediana de 3, correspondente a “algumas vezes”.

4.2. De notar-se que a perceção da ocorrência de experiências relacionadas com aspetos da avaliação das aprendizagens foi significativamente mais elevada em alunos em escolas secundárias e em alunos em cursos científico-humanísticos, em comparação com os seus colegas em escolas e/ou cursos profissionais. Mas também em raparigas e em alunos com percursos escolares sem retenções. Com exceção do item que concerne a avaliação através das atitudes, foram também mais elevadas em alunos de classificações de nível 4 e 5 a Matemática e Português no final do ensino básico.

4.3. A perceção de uma elevada frequência no procurarem ouvir e analisar as ideias dos seus colegas foi também significativamente mais elevada em alunos em cursos científico-humanísticos.

4.4. Embora com níveis de frequência apenas no “algumas vezes” (mediana de 3), os alunos em cursos profissionais tenderam a assinalar com frequência significativamente mais elevada que os seus colegas em cursos científico-humanísticos o envolverem-se em atividades práticas e/ou

experimentais, em atividades de simulação de situações e papéis e em projetos multidisciplinares.

5. Perceções sobre a disciplina/aulas de Matemática (componente específica)

5.1. No que concerne perceções sobre a disciplina/aulas de Matemática (componente específicas), os itens os itens onde se assinalaram maiores frequências (medianas de 4 e 5 correspondentes a “Muitas vezes” e “Sempre”), na globalidade da amostra (N=65), foram aqueles relacionados com aspetos da avaliação das aprendizagens; em concreto, a avaliação por testes, pelas atitudes, autoavaliação de tarefas e aprendizagens e avaliação por tarefas e trabalhos escritos. Tal como para a perceção de experiências curriculares na disciplina/aulas de Português, os alunos tenderam a admitir maior frequência na perceção de procurarem ouvir e analisar as ideias dos seus colegas.

5.2. Nas perceções dos alunos inquiridos (N=65), as situações menos comuns (mediana de 2 correspondente a “Poucas vezes”) nas aulas/disciplina de Matemática, foram o envolvimento em atividades práticas e/ou experimentais, em atividades de simulação de situações e papéis e em projetos multidisciplinares.

Resultados da Escola Secundária de Vilela (ESV)

1. Características pessoais e familiares

Participaram neste inquérito 45 raparigas (67,2%) e 22 rapazes (32,8%) da ESV, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, sendo o mais comum terem 15 ou 16 anos (ambos 43,3%). Na maioria dos casos, a Encarregada da Educação era a Mãe (91%), sendo o mais comum que tivesse habilitações ao nível do 2ºCEB (28,4%), seguida do 3ºCEB e Secundário (ambos 23,9%). Apenas em poucos casos foi indicado que o Encarregado de Educação era o Pai (6%) ou a Irmã (3%). A maioria dos participantes indicou ter um (49,3%) ou mais (25,4%) irmãos/irmãs, sendo que à exceção de um aluno, todos declararam viver com pelos menos um dos seus irmãos/irmãs. 25,4% dos respondentes assinalou não ter irmãos/irmãs.

2. Percurso escolar anterior

Participaram neste inquérito 63 alunos da ESV vindos do Ensino Básico geral (94%), 2 vindos do Ensino Básico recorrente (3%), 1 de um curso de educação e formação (1,5%) e 1 de um curso de aprendizagem (1,5%). Deste conjunto de alunos também, 43 alunos tinham mudado naquele ano para a ESV (64,2%) e os restantes 24 já tinham frequentado esta escola anteriormente (35,8%). Entre as razões assinaladas para terem mudado para a ESV, destaca-se o facto de a sua escola anterior não oferecer ensino secundário (35,8%) ou não oferecer o curso que lhes interessava (23,9%). Apenas 9 alunos indicaram já ter ficado retidos pelo menos uma vez no seu percurso escolar (13,4%), sendo a situação mais comum a retenção a partir do 7º ano de escolaridade. Entre os respondentes desta escola, o nível 3 foi o mais assinalado como aquele com que terminaram o 9º ano nas disciplinas questionadas (Português, Matemática, Inglês e Ciências Físico-Químicas). A segunda faixa mais comum de níveis mencionados como aqueles com que terminaram o 9º ano foram nível 4 a Português, níveis 2 e 4 com idêntica frequência a Matemática, nível 4 a Inglês e nível 4 a Ciências Físico-Químicas.

3. Influências e razões na escolha de curso

Participaram neste inquérito 67 alunos dos cursos de Ciências e Tecnologias (31,3%), Línguas e Humanidades (20,9%), Animador sociocultural (29,9%) e Técnico de Design Gráfico (17,9%) da ESV. As principais influências nas escolhas do curso estão ilustradas na Figura 1.

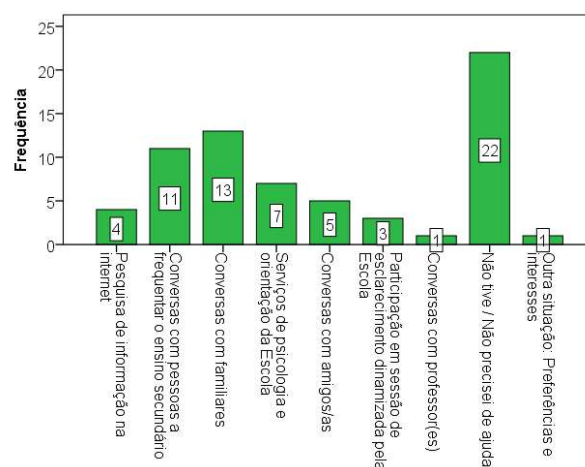


Figura 1 – Influências na escolha do curso.

A maioria dos alunos assinalou não ter precisado de ajuda na escolha do curso (32,8%). Dos que

admitiram influências, o mais comum foi as assinalarem as conversas com familiares (19,4%) ou com colegas a frequentar o ensino secundário (16,4%). Apenas 10,5% se referiram ao apoio dos serviços de orientação e psicologia da escola e, de forma mais esporádica (1,5% a 7,5%), a conversas com amigos/as, à procura de informação na Internet, à participação em sessão de esclarecimento e a conversas com professores.

Entre as principais razões para estarem no atual curso, a mais escolhida foi a de oferecer boas oportunidades de emprego (35,8%), logo seguida da possibilidade de permitir o acesso ao curso de ensino superior (17,9%) ou à profissão (16,4%) que pretendiam, tal como ilustrado na Figura 2.

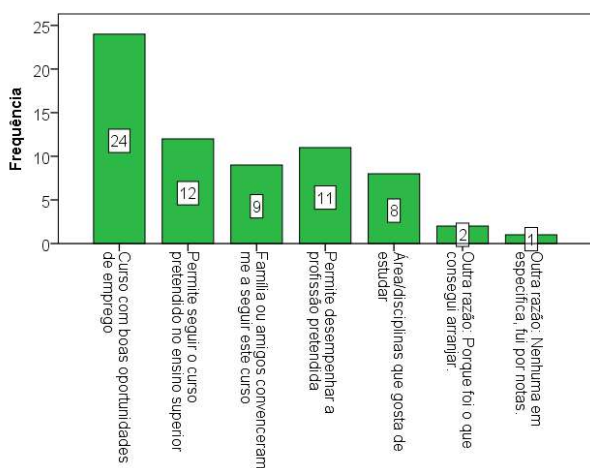


Figura 2 – Razões para a escolha do curso.

Foi também assinalada a influência de família/amigos (13,4%) e o acesso a uma área/disciplinas que gostam de estudar (11,9%).

As opções e possíveis intermitências na escolha do curso estão ilustradas na Figura 3.

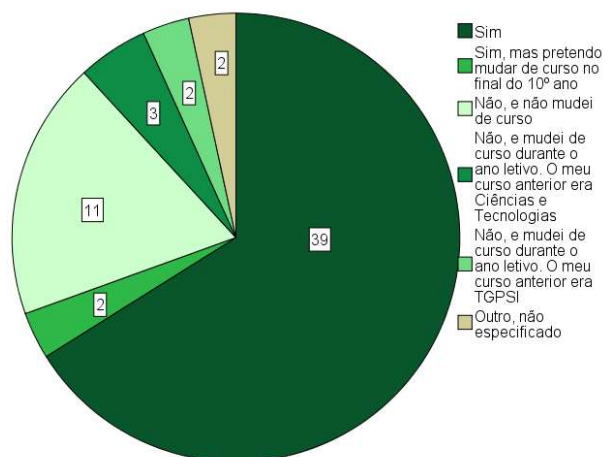


Figura 3 – Escolha do curso.

A maioria dos alunos assinalou estar na sua primeira opção de curso (66,1%). Mas alguns mudaram de curso ainda durante o ano letivo (8,5%), ou pretendiam mudar no final do ano letivo (3,4%). Pese embora não manifestassem intenção de mudar de curso, 18,6% não estavam na sua primeira opção de curso.

4. Dificuldades sentidas na integração no ensino secundário

No que concerne a dificuldades sentidas na integração do ensino secundário, os graus de concordância com as afirmações da escala foram baixos, uma vez que para nenhum item a mediana das 67 respostas se situou no campo da concordância (graus 4 e 5). Contudo, salienta-se a maior concordância (mediana=3) com as afirmações “O estudo que desenvolvo não se adequa às minhas expectativas”, “Não estava habituado ao volume de estudo que agora me é solicitado”, “Não estava habituado ao rigor e exigência que agora tenho de colocar no meu estudo”, “As aprendizagens que fiz anteriormente são insuficientes para aquilo que preciso agora em algumas disciplinas”, “Foi difícil acompanhar os conteúdos lecionados, devido à pressão para cumprir os programas”, “Foi complicado adaptar-me aos novos horários das aulas”, “Sinto-me desiludido em relação aos conteúdos de algumas disciplinas gerais” e “Sinto-me desiludido em relação aos conteúdos de algumas disciplinas específicas”. A Figura 4 ilustra as diferenças nas respostas entre alunos em cursos científico-humanísticos e alunos em cursos profissionais.

Enquanto a adaptação aos novos horários de aulas parece ter sido uma dificuldade maior para alunos em cursos profissionais, os alunos em cursos científico-humanísticos parecem ter experimentado maiores dificuldades com o volume de estudo, o rigor e a exigência que lhes era solicitado, bem como com a pressão para cumprir programas.

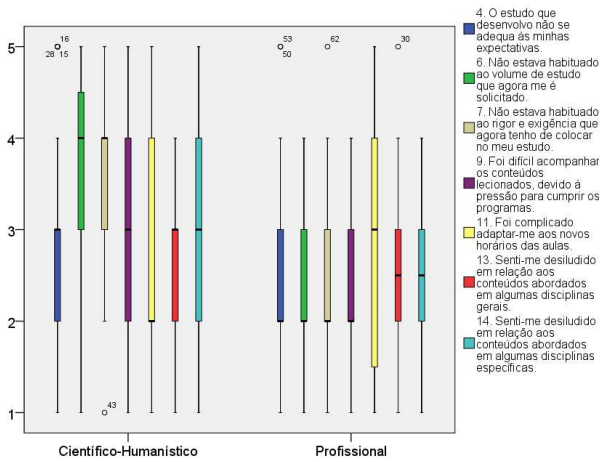


Figura 4 – Comparação entre as dificuldades sentidas por alunos em cursos científico-humanísticos e alunos em cursos profissionais (em que 1 corresponde a Discordo totalmente e 5 corresponde a Concordo totalmente).

5. Perceções sobre a organização do curso
 Relativamente à escala de perceções sobre a organização curricular do curso, o sumário dos graus de concordância com as afirmações propostas encontra-se ilustrado na Figura 5.

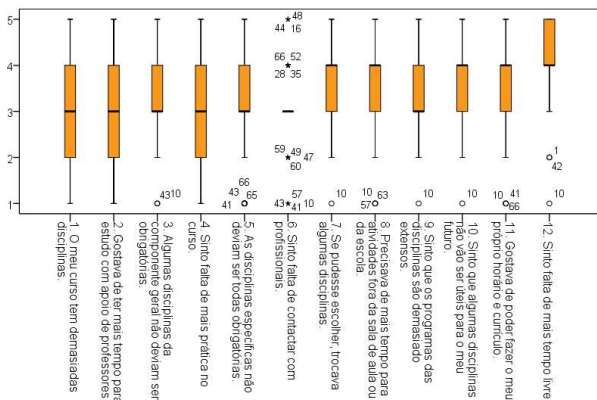


Figura 5 – Concordância com perceções sobre a organização do curso (em que 1 corresponde a Discordo totalmente e 5 corresponde a Concordo totalmente).

As afirmações que no seu conjunto reuniram concordância (mediana de 4 ou 5) da parte do conjunto de alunos foram o desejo de trocar disciplinas se tivessem essa possibilidade, a necessidade de mais tempo em atividades fora da sala de aula ou fora da escola, a sensação de que algumas disciplinas não serão úteis para o seu futuro, o desejo de poder ter a possibilidade de criar o seu próprio horário e currículo e a falta de mais tempo livre. A Figura 6 mostra algumas diferenças entre as perceções de alunos em cursos científico-humanísticos e aquelas de alunos em cursos profissionais.

Efetivamente, onde a diferença parece ser mais notória é nas respostas ao item “Precisava de mais tempo para atividades fora da sala de aula ou da escola”, pois apesar da elevada dispersão nas respostas, os alunos em cursos profissionais tenderam mais a concordar com esta afirmação.

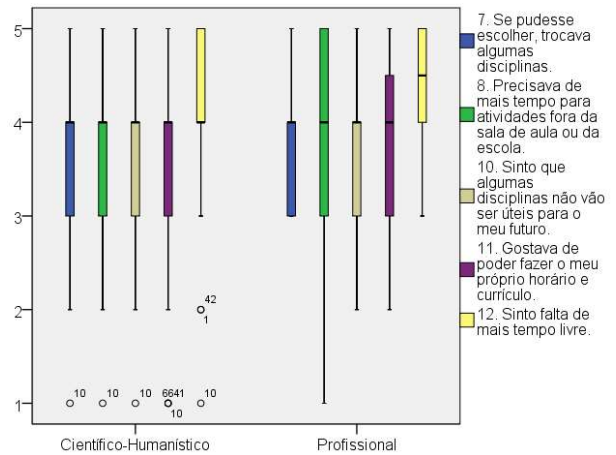


Figura 6 - Comparação entre perceções sobre a organização do curso de alunos em cursos científico-humanísticos e em cursos profissionais (em que 1 corresponde a Discordo totalmente e 5 corresponde a Concordo totalmente).

6. Perceções sobre a disciplina/aulas de Português (componente geral)

No que concerne a disciplina/aulas de Português, uma disciplina da componente geral dos cursos, os itens que correspondiam a experiências curriculares que os alunos percecionaram como mais frequentes (medianas de 4 e 5) foram “6. São-me dadas oportunidades para eu esclarecer as minhas dúvidas e explicar as minhas dificuldades”, “7. Tenho oportunidades para apresentar as minhas ideias e explicações”, “8. Procuo ouvir e analisar as ideias dos meus colegas”, “22. Sou avaliado pelas minhas atitudes”, “23. Sou avaliado por testes”, “24. Sou avaliado por tarefas e trabalhos orais” e “25. Sou avaliado por tarefas e trabalhos escritos”.

Pese embora não tenha havido nenhum item cujo conjunto das respostas se tenha situado nos graus de menor frequência (medianas de 1 e 2), as situações que foram percecionadas como sendo menos frequentes nas aulas de Português foram “20. Envolve-me em projetos multidisciplinares”, “19. Envolve-me em atividades de simulação de situações e papéis” e “4. Utilizo outros espaços para além da sala de aula (por ex., biblioteca,

laboratórios, oficinas, fora da escola, entre outros)”.
 Aplicando testes estatísticos (abordagem não paramétrica do teste t), não se encontraram diferenças estatisticamente significativas entre as percepções de alunos em cursos científico-humanísticos e aquelas de alunos em cursos profissionais. Contudo, salientam-se na Figura 7, algumas tendências nas respostas destes grupos.

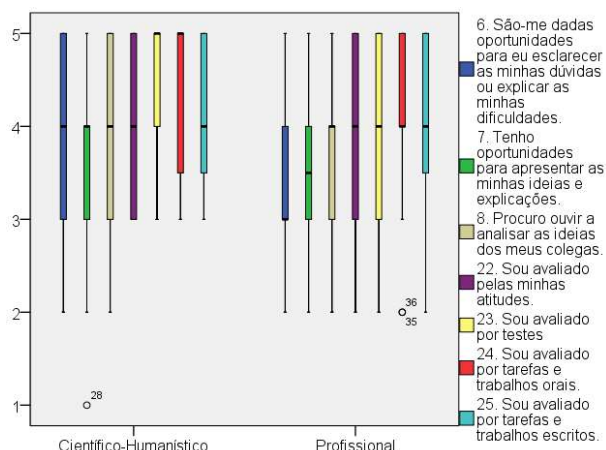


Figura 7 - Comparação entre percepções sobre a disciplina/aulas de Português de alunos em cursos científico-humanísticos e em cursos profissionais (em que 1 corresponde a Nunca e 5 corresponde a Sempre).

Os alunos em cursos científico-humanísticos tenderam a assinalar uma maior frequência da avaliação por testes que os seus colegas em cursos profissionais. Os alunos em cursos científico-humanísticos admitiram também mais que os seus colegas em cursos profissionais o terem oportunidades mais frequentes para esclarecer dúvidas ou explicar dificuldades e o procurarem ouvir e analisar as ideias dos seus colegas.

7. Percepções sobre a disciplina/aulas de Matemática (componente específica)

Relativamente à disciplina/aulas de Matemática, da componente específica do curso de Ciências e Tecnologias (N=18), os itens que correspondiam a experiências curriculares que os alunos percecionaram como mais frequentes (medianas de 4 e 5) foram os itens “23. Sou avaliado por testes” e “22. Sou avaliado pelas minhas atitudes”.

Além disso, reuniram ainda moderada concordância (mediana de 3,5) as percepções de que “6. São-me dadas oportunidades para eu esclarecer as minhas dúvidas ou explicar as minhas dificuldades”, “8. Procuo ouvir e analisar as ideias

dos meus colegas” e “25. Sou avaliado por tarefas e trabalhos escritos”.

Pese embora não tenha havido nenhum item cujo conjunto das respostas se tenha situado nos graus de discordância (medianas de 1 e 2), as situações que foram percecionadas como sendo menos frequentes nas aulas de Matemática foram “17. Envolve-me em atividades práticas e/ou experimentais”, “19. Envolve-me em atividades de simulação de situações e papéis”, “20. Envolve-me em projetos multidisciplinares” e “4. Utilizo outros espaços para além da sala de aula (por ex., biblioteca, laboratórios, oficinas, fora da escola, entre outros)”.

O número de respondentes nesta escala (N=18) não permitiu a realização de testes estatísticos para comparar alunos com distintos perfis.

8. Percepções sobre a disciplina/aulas de História (componente específica)

No que concerne a disciplina/aulas de História, da componente específica do curso de Línguas e Humanidades (N=15), as experiências curriculares que os alunos percecionaram como mais frequentes (medianas de 4 e 5) foram “23. Sou avaliado por testes”, “25. Sou avaliado por tarefas e trabalhos escritos”, “22. Sou avaliado pelas minhas atitudes”, “24. Sou avaliado por tarefas e trabalhos orais”, “21. Faço autoavaliação das minhas tarefas e aprendizagens”, “7. Tenho oportunidades para apresentar as minhas ideias e explicações”, “6. São-me dadas oportunidades para eu esclarecer as minhas dúvidas e explicar as minhas dificuldades”, “8. Procuo ouvir e analisar as ideias dos meus colegas”, “13. Sinto-me motivado para aprender”, “5. Envolve-me em tarefas/trabalhos de grupo”, “11. Desenvolvo aprendizagens importantes para a minha vida pessoal e profissional”, “14. Sei como estudar / fazer trabalhos para obter boas notas”, “12. Percebo facilmente quais são as minhas dificuldades e peço ajuda”, “16. Utilizo tecnologias de informação e comunicação”, “2. Sinto que tenho bases suficientes para perceber os conteúdos”, “3. Percebo as relações entre os conteúdos e outras áreas de conhecimento, disciplinas ou módulos”, “10. Abordo conteúdos importantes para o meu futuro”, e “4. Utilizo outros espaços para além da sala de aula (por ex.,

biblioteca, laboratórios, oficinas, fora da escola, entre outros)”.

Em nenhum item desta escala de percepções, o conjunto das respostas se situou nos graus de menor frequência (medianas de 1 e 2).

Também aqui, o número de respondentes (N=15) não permitiu a realização de testes estatísticos para aferir diferenças entre grupos de alunos.

Referências

Torres, A. C. (2017). Vozes de alunos sobre a estrutura e trabalho curricular à entrada do ensino secundário – ecos da dicotomia entre cursos científico-humanísticos e cursos profissionais. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 17, 146-176.

Torres, A. C., & Mouraz, A. (2015). Students' transition experience in the 10th year of schooling: Perceptions that contribute to improving the quality of schools. *Improving Schools*, 18(2), 127-141.

Torres, A. C., Mouraz, A., Araújo, H. C. (2016). Transições de estudantes para o ensino secundário e o alargamento da escolaridade obrigatória para 12 anos. In Gomes, C. A., Figueiredo, M., Ramalho, H., Rocha, J. (Coords). *Atas do XIII Congresso SPCE - Fronteiras, diálogos e transições na educação* (pp. 1435-1442), Escola Superior de Educação de Viseu, Portugal.

Vieira, M. M., Melo, M. B. P. e., & Pappámikail, L. (2016). Da fabricação das escolhas escolares aos recursos informativos de suporte: o discurso adolescente em análise. *Educação e Pesquisa*, 42(4), 1015-1029.

Contactos

Ana Cristina Torres
Investigadora de Pós-Doutoramento
Centro de Investigação e Intervenção Educativas
Faculdade de Psicologia e de Ciências da
Educação da Universidade do Porto
Rua Alfredo Allen, 4200–135 Porto, Portugal
acctorres@fpce.up.pt | 22 040 06 34 (291)

Financiamento

Ana Cristina Torres é financiada pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (SFRH/BPD/108950/2015) no âmbito do Programa Operacional Capital Humano, participado pelo Fundo Social Europeu e por fundos nacionais do MCTES.