

Manuel Ferreira Patrício
(org.)

GLOBALIZAÇÃO E DIVERSIDADE

A Escola Cultural, Uma Resposta



PORTO EDITORA

Manuel Ferreira Patrício
(org.)

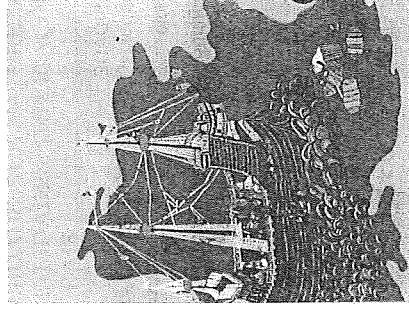
GLOBALIZAÇÃO E DIVERSIDADE

A Escola Cultural, Uma Resposta

V CONGRESSO DA

A E P E C

ASSOCIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PLURIDIMENSIONAL E DA ESCOLA CULTURAL



Colecção Mundo de Saberes 30



PORTO EDITORA

ÍNDICE

PREFÁCIO	9
CAPÍTULO I — O FENÓMENO DA GLOBALIZAÇÃO, SUA NATUREZA E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS E CULTURAIS	13
1. O FENÓMENO DA GLOBALIZAÇÃO, SUA NATUREZA E IMPLICAÇÕES CULTURAIS <i>Vamireh Chacon</i>	15
2. MEDITAÇÕES SOBRE AGLOBALIZAÇÃO <i>F. Carvalho Rodrigues</i>	23
CAPÍTULO II — A DIVERSIDADE, SUA NATUREZA, VALOR E POTENCIALIDADES: IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS E CULTURAIS	33
3. JUSTIFICACIÓN DE LA DIVERSIDAD <i>José María Quintana Cabanas</i>	35
4. GLOBALIZAÇÃO, DIVERSIDADE E CULTURA <i>José Ribeiro Dias</i>	51
CAPÍTULO III — A ESCOLA CULTURAL, UMA RESPOSTA À TENSÃO GLOBALIZAÇÃO-DIVERSIDADE	59
5. A ESCOLA CULTURAL E A GLOBALIZAÇÃO <i>O. Gouveia Pereira</i>	61
6. A ESCOLA CULTURAL COMO CONSCIÊNCIA CRÍTICA DA SOCIEDADE GLOBAL <i>Adalberto Dias de Carvalho</i>	67
7. A ESCOLA CULTURAL, UMA RESPOSTA À TENSÃO GLOBALIZAÇÃO-DIVERSIDADE <i>Manuel Ferreira Patrício</i>	73

Título: GLOBALIZAÇÃO E DIVERSIDADE
A Escola Cultural, Uma Resposta
Organizador: Manuel Ferreira Patrício
AEPEC – Associação da Educação Pluridimensional e da Escola Cultural
Campo Grande, 380 – Lote 3C – Piso O-D – 1700-097 Lisboa
Design (miolo): Maria Emilia Apolinário
Editora: Porto Editora

FEV/2002 ISBN 972-0-34070-3



PORTO EDITORA, LDA.
Adm./Escrit./Arm. Rua da Restauração, 365 – 4095-023 PORTO E-mail: pe@portopeditora.pt
Livrarias Rua da Fábrica, 90 – 4050-246 PORTO ☎ 22 608 83 00 ☎ 22 608 83 01
Pr. de D. Filipa de Lencastre, 42 – 4050-259 PORTO ☎ 22 200 76 69
e na internet em: www.webboom.pt

DISTRIBUIDORES

ZONA CENTRO **LIVRARIA ARNADO, LDA.**
Escrit./Arm. Rua de Manuel Madeira, 20 (6 Pedulhal) – 3020-303 COIMBRA ☎ 239 49 70 90 ☎ 239 49 70 91
Livraria Rua de João Machado, 9 - 11 – 3000-226 COIMBRA ☎ 239 83 35 28

ZONA SUL **EMPRESA LITERÁRIA FLUMINENSE, LDA.**
Escrit./Arm. Av. Almirante Gago Coutinho, 59 - A – 1700-027 LISBOA ☎ 21 843 09 00 ☎ 21 843 09 01
Livraria Av. Almirante Gago Coutinho, 59 - D – 1700-027 LISBOA ☎ 21 843 09 00

Execução gráfica de: BLOCO GRÁFICO, LDA. – R. da Restauração, 387 – 4050-506 PORTO – PORTUGAL

REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS DO 3.º CICLO ACERCA DA EXISTÊNCIA DOS DIREITOS PSICOSSOCIAIS NA ESCOLA

FELICIANO H. VEIGA

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DA FACULDADE DE CIÊNCIAS DA
UNIVERSIDADE DE LISBOA

No âmbito das nossas actividades na *International School Psychology Association*, temos estado envolvidos num projecto de investigação internacional, liderado por Stuart Hart (Universidade de Indiana), acerca da *problemática dos direitos psicossociais* dos jovens, onde estão envolvidos vinte países: Austrália, Bélgica, Brasil, China, República Checa, Dinamarca, França, Hungria, Islândia, Índia, Irão, Lituânia, Polónia, Portugal, Eslováquia, Eslovénia, Tailândia, USA, URSS, e Venezuela. De referir o interesse da UNESCO pelos resultados que têm vindo a ser recolhidos (Scherer, & Hart, no prelo). O estudo aqui apresentado faz parte do contributo havido nesse projecto, e teve como *objectivo geral* a análise das representações dos jovens alunos acerca da existência dos direitos psicossociais na escola portuguesa.

No ano em que se comemora o cinquentenário da *Declaração Universal dos Direitos do Homem*, depara-se com falta de estudos específicos acerca dos direitos dos jovens na escola. Destaca-se, entre nós, um estudo recente, mas com uma dimensão mais genérica, sobre os *direitos de cidadania* em Portugal (Benavente, Mendes, & Schmidt, 1997). Centrado no direito à educação, destaca-se também entre nós um estudo muito profundo, que deu origem a uma recente tese de doutoramento, cujo objectivo principal foi o (re)pensar a boa educação à luz da sua qualidade de direito do homem (Monteiro, 1995).

No nosso país, os processos da história do século só com o 25 de Abril de 1974 trouxeram condições político-sociais à prática da democracia. Sabendo-se que os climas democráticos e os direitos humanos se sustentam mutuamente, as conquistas ocorridas num campo deverão naturalmente ser observáveis no outro. Na sociedade em geral, tem-se assistido a uma crescente afirmação da cidadania, favorecida por novos movimentos de associação.

Se, para além do domínio histórico-social, nos centramos mais especificamente no âmbito escolar, registam-se com satisfação grandes mudanças ocorridas depois do 25 de Abril, com destaque para o alargamento da escolaridade obrigatória, um maior investimento na formação de professores, uma ligação maior da escola à vida, e ainda

a implementação e o alargamento da educação pré-escolar. Muito recentemente, entrou em vigor o Decreto-Lei n.º 270/98 de 1 de Setembro de 1998, que define o *Estatuto dos Alunos* dos estabelecimentos públicos dos ensinos básico e secundário, consagrando um código de conduta na comunidade educativa, com especificação de direitos e deveres. No debate público havido antes da publicação do referido Decreto-Lei, tivemos oportunidade de propor alterações ao documento apresentado para discussão, defendendo, por exemplo, que as medidas de intervenção nos comportamentos escolares inadequados deveriam basear-se no conceito de *consequências lógicas* (Dreikurs, Grunwald, & Pepper, 1982), em que é requerida uma ligação lógica entre a transgressão e a intervenção, por exemplo, com possibilidade de escolha, por parte do transgressor, entre medidas alternativas que lhe são apresentadas. De facto, como se poderá educar para a democracia se não forem concedidas possibilidades de escolha aos sujeitos que queremos educar?

Neste enquadramento, levantou-se, pois, o seguinte *problema*, ou pergunta de partida: Quais as representações dos jovens alunos acerca da existência dos direitos psicossociais nas escolas?

Para além dos direitos gerais de cidadania (Benavente, Mendes, & Schmidt, 1997), outros autores utilizam a expressão *direitos psicológicos* (Hart, 1982; Nixon, 1987). No âmbito mais específico do estudo aqui apresentado, utiliza-se sistematicamente a expressão *direitos psicossociais*, já que o conteúdo dos direitos aqui estudados aparece centrado, quer no indivíduo enquanto tal, quer nas relações que mantém com os demais. A utilização da expressão *direitos psicossociais* fica ainda a dever-se ao enquadramento teórico, de natureza psicológica, dos direitos, considerados com a teoria humanista de Maslow (1970), a teoria psicossocial de Erikson (1980), e o modelo ecológico de desenvolvimento humano de Bronfenbrenner (1986). Por *direito psicossocial*, entende-se a disposição social justa que regula as relações interpessoais, enquanto garantia social à satisfação de uma necessidade humana. O conceito de *necessidade* surge definido como a ausência de algo que a pessoa requer para seu bem-estar e, portanto, como um estado de carência gerador de insatisfação (Darley, Blucksberg, & Kinchla, 1991).

Em estudos que se seguirão, pensamos poder apresentar já alguns elementos comparativos com alguns dos países envolvidos no projecto. No âmbito da metodologia seguida no presente estudo, apresentam-se os instrumentos utilizados, o procedimento havido, a amostra, bem como as questões de estudo.

METODOLOGIA

Instrumentos

Um dos instrumentos utilizados foi o *Children's Rights Scale* (Hart *et al.*, 1996): versão *existência* dos direitos psicossociais na escola, cujos itens podem ser observados no Quadro 2. As respostas ao questionário foram dadas numa escala de tipo *Likert*, em que os *scores* mais elevados correspondem a níveis superiores de existência de direitos psicossociais, ou seja: não existe (1), existe pouco (2), existe mais ou menos (3), existe muito (4), existe muitíssimo (5). Considerando a diversidade de países envolvidos no projecto, a análise factorial da escala não revelou naturalmente

agrupamentos de itens em factores comuns, possíveis de utilizar pela generalidade dos investigadores. Assim, e atendendo à natureza exploratória do estudo, optou-se por considerar os resultados em cada um dos itens. No entanto, e como elemento facilitador da interpretação dos resultados do presente estudo, os direitos expressos nos itens foram considerados nas seguintes dimensões:

- autodeterminação (AD), com os itens: 8, 10, 23, 24, 27, 28, 29, 37;
- instrução educacional (IE): 16, 17, 19, 26, 33, 35, 36, 39;
- reconhecimento-estima (RE), com os itens: 12, 20; 31;
- sócio-emocional (SE), com os itens: 5, 13, 14, 15, 25, 38;
- protecção-segurança (PS): 1, 2, 3, 4, 11, 22, 30, 32, 34, 40;
- provisão básica (PB), com os itens: 6, 7, 9, 18, 21.

A consideração destas unidades semânticas tomou por base o modelo da hierarquia das necessidades humanas segundo Maslow (1970), e ainda estudos havidos acerca da necessidade de autorrealização (Deci, & Ryan, 1985). Existe um paralelismo entre a sequencialidade dos direitos psicossociais (provisão básica, protecção-segurança, sócio-emocional, reconhecimento-estima, instrução educacional e autorrealização) e a ordenação das necessidades na conhecida pirâmide de Maslow (necessidades fisiológicas, de segurança, pertença, auto-estima, saber e, no caso presente, autorrealização).

Dado o interesse pelo estudo da relação entre os direitos psicossociais e outras variáveis (consideradas independentes), utilizaram-se ainda, no projecto português, outros instrumentos, cujas respostas foram dadas numa escala de concordância — de 1 (completamente em desacordo) a 6 (completamente de acordo) —, conforme se especifica. A *Escala de Percepção de Apoio Parental* (EPAP), que inclui cinco itens: 1. O meu pai interessa-se pelos meus estudos; 2. A minha mãe interessa-se pelos meus estudos; 3. Os meus pais consideram-me um aluno inteligente; 4. O meu pai gosta dos meus amigos; 5. A minha mãe gosta dos meus amigos. O *Alpha* foi 0.79. A *Escala de Avaliação do Autoconceito Familiar* (EAAF), com os seguintes itens, extraídos do *Piers-Harris Children Self-Concept Scale* (Veiga, 1995): 14, 17, 25, 32, 35, 59, 62, 72. O *Alpha* foi 0.74. A *Escala de Confiança nas Capacidades* (CC), com nove itens (38, 39, 36, 37, 16, 28, 31, 46, 40) extraídos do SCAL (Veiga, 1996). O *Alpha* foi 0.75.

A *Escala de Violência dos Jovens nas Escolas* (EVJE) foi constituída pelos seguintes itens, extraídos da escala EDEP (Veiga, 1995): 1. Destruo ou estrago intencionalmente o material da escola; 2. Agrido fisicamente os meus colegas; 3. Agrido fisicamente os professores; 4. Digo palavrões na aula; 5. Agrido verbalmente os professores; 6. Agrido verbalmente os meus colegas; 7. Ameaço as pessoas na escola. O *Alpha* foi 0.83. A variável *percepção de apoio dos professores* foi avaliada simplesmente com item *Sinto o apoio dos professores na escola*, procedendo-se de modo semelhante para avaliar a *amizade dos irmãos*. No caso da *autoridade parental*, utilizaram-se dois itens, com a seguinte formulação: 1. O meu pai lida comigo de uma forma autoritária, compreensiva ou indiferente; 2. A minha mãe lida comigo de uma forma autoritária, compreensiva ou indiferente. No presente estudo, apresenta-se apenas o contraste *compreensiva* versus *autoritária*.

O inquérito geral incluiu ainda duas questões abertas que, neste estudo, não foram objecto de análise: 1. Se pensas que há ainda outros direitos, que não aparecem neste questionário, diz quais são; 2. Se entendes que há pessoas, ou grupos de pessoas,

que não são tratados justamente no que diz respeito aos seus direitos, escreve o que pensa.

Sujeitos

A amostra portuguesa foi constituída por 298 alunos, distribuídos pelos 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade, de ambos os sexos, e de várias zonas do país. No Quadro 1, aparecem elementos de caracterização da amostra.

O aparecimento de uma grande maioria de sujeitos com religião católica e a escassa distribuição pelos restantes sub-grupos, impediu o estudo da relação entre os direitos psicossociais e a variável religião. Outros elementos de caracterização da amostra podem observar-se nos quadros resultantes das análises efectuadas com vista a encontrar respostas às questões de estudo, que a seguir se apresentam.

QUADRO 1.
DISTRIBUIÇÃO DOS SUJEITOS POR IDADE, SEXO, ANO E RELIGIÃO

Idade		Frequência	%
12 anos	Não respostas Total	67	22.5
13 anos		74	24.8
14 anos		155	52.0
		2	.7
	Total	298	100.0
Sexo			
masculino	Não respostas Total	145	48.7
feminino		152	51.0
		1	.3
	Total	298	100.0
Ano			
7 ano	Não respostas Total	103	34.6
8 ano		77	25.8
9 ano		117	39.3
		1	.3
	Total	298	100.0
Religião			
Nenhuma	Não respostas Total	35	11.7
Católica		256	85.9
Protestante		1	.3
Outra		5	1.7
		1	.3
	Total	298	100.0

Questões de estudo

O objectivo geral do estudo, anteriormente descrito, levou à determinação da posição de cada um dos direitos psicossociais na escala: não existe (1), existe pouco (2), existe mais ou menos (3), existe muito (4), existe muitíssimo (5). Mais especificamente, foram colocadas as seguintes questões de estudo:

Q1: Como se correlacionam os resultados entre cada um dos itens na CRS e cada uma das seguintes variáveis independentes: rendimento escolar, apoio dos professores, violência nas escolas; apoio dos pais, autoconceito familiar, amizade dos irmãos, e confiança nas capacidades?

Q2: Será que existem diferenças estatisticamente significativas entre as médias obtidas na CRS por sub-grupos de alunos distintos, conforme cada uma das seguintes variáveis: ano de escolaridade, reparações, nível de instrução familiar, coesão familiar, autoridade dos pais, idade, sexo, profissão desejada, zona geográfica, e tempo de exposição à televisão?

Saliente-se que, atendendo à falta de estudos prévios, os resultados que seguidamente se apresentam assumem, naturalmente, aspectos de tipo *exploratório*.

RESULTADOS

A diversidade de países envolvidos no projecto levou a que a análise factorial da escala não revelasse agrupamentos de itens em factores comuns que pudessem ser utilizados pela generalidade dos investigadores. Optou-se, pois, pela análise dos resultados em cada um dos itens da *Children's Rights Scale* (CRS). Tal opção conduziu à existência de uma grande quantidade de dados cuja apresentação requer, naturalmente, opções de análises operacionais. Atendendo à natureza dos dados nas variáveis em estudo, optou-se pela determinação dos coeficientes de correlação (produto-momento de *Pearson*) entre os itens da CRS e as variáveis independentes adequadas a tal procedimento; a natureza dos dados conduziu ainda a situações de análise com recurso ao *t de Student*.

O Quadro 2 apresenta a média e o desvio padrão dos resultados na amostra, e ainda a ordem de cada item da escala. Os direitos psicossociais com menor existência têm a ver com a provisão básica (item 21), e com a falta de protecção (itens 1, 3, 4) —, em que as respostas foram do tipo *existe mais ou menos*. Entre os que apresentam maior existência destacam-se conteúdos de âmbito sócio-emocional (itens 5, 13 e 15) e ligados à instrução educacional (19, 33 e 39), com respostas situadas no parâmetro *existe muito*.

QUADRO 2.
MÉDIA, DESVIO PADRÃO E NÚMERO DE ORDEM DOS ITENS DA CRS

Direitos psicossociais (com dimensões entre parêntesis)	Média	DP	Ordem
1. (PS) Ser ajudado por pessoas quando está confuso ou se sente mal.	3,19	0,98	40
2. (PS) Sentir o apoio de cada um dos seus pais, sempre que o deseje.	3,66	1,16	31
3. (PS) Ter alguém que cuide dele e o defenda quando precisa.	3,26	1,13	39
4. (PS) Ser tratado com justiça quando comete algum erro.	3,30	1,04	38
5. (SE) Escolher os seus próprios amigos.	4,22	0,91	1
6. (PB) Receber assistência médica quando estiver doente.	3,80	0,98	19
7. (PB) Crescer forte e sadio.	3,99	0,91	9
8. (AD) Ter influência nas decisões sobre a sua vida.	3,72	1,03	25
9. (PB) Ter comida, roupas e um lugar para ele poder estar.	3,86	1,06	13
10. (AD) Ter a informação de que necessita para fazer escolhas difíceis.	3,70	0,96	27
11. (PS) Ser respeitado, qualquer que seja a sua religião, raça, língua, cor, ou grupo social.	3,55	1,12	33
12. (RE) Ter necessidades e desejos próprios reconhecidos.	3,71	0,95	26
13. (SE) Ter oportunidade de estar com os seus amigos.	4,18	0,88	2
14. (SE) Poder brincar e distrair-se.	3,94	0,92	10
15. (SE) Estar com os amigos que ele escolher.	4,11	0,90	4
16. (IE) Aprender a respeitar as pessoas de outras religiões, raças, línguas, cores, ou grupos sociais.	3,69	1,10	28
17. (IE) Desenvolver todas as suas capacidades e talentos.	3,84	1,01	16
18. (PB) Ser socorrido rapidamente, se algo de mau lhe acontecer (como guerra, fogo, tremor de terra, cheias, fome).	3,84	1,04	17
19. (IE) Sentir que pode continuar a frequentar a escola, até onde o seu talento e o seu esforço o permitirem.	4,03	0,96	5
20. (RE) Ter um nome próprio desde o nascimento.	4,17	1,10	3
21. (PB) Ter um lugar e tempo para estar sozinho, sem ser incomodado pelos outros.	3,39	1,16	37
22. (PS) Ser protegido de ter que lutar numa guerra, antes de se tornar adulto.	3,83	1,15	18
23. (AD) Poder gastar o seu dinheiro da forma que ele próprio escolher.	3,41	1,13	36
24. (AD) Poder fazer escolhas adequadas para a sua idade sobre como se comportar.	3,79	1,00	21
25. (SE) Poder estar com pessoas que o amam e se preocupam com ele.	3,80	0,99	20
26. (IE) Ter oportunidade de aprender o que está certo e errado, para se tornar uma boa pessoa.	3,99	0,89	8
27. (AD) Ser respeitado como uma pessoa livre, para agir da forma que escolher.	3,66	0,98	30
28. (AD) Praticar a sua própria religião e assumir os seus próprios valores.	3,69	1,01	29
29. (AD) Ver que as suas ideias e opiniões são escutadas e respeitadas pelos outros.	3,48	1,05	35
30. (PS) Ter os seus direitos garantidos por pessoas responsáveis.	3,75	0,93	22
31. (RE) Receber atenção e estima dos adultos.	3,72	0,98	24
32. (PS) Estar protegido de fazer trabalhos injustos, perigosos ou inadequados para a sua idade.	3,86	1,11	14
33. (IE) Aprender a ter mais responsabilidades, à medida que vai crescendo.	4,03	0,96	6
34. (PS) Ser protegido de pessoas e situações que possam ferir os seus sentimentos.	3,50	1,03	34
35. (IE) Ter um lugar para poder estar a estudar.	3,91	1,06	11
36. (IE) Ser instruído de modo a que um dia se sinta preparado para viver por sua própria conta.	3,86	0,97	15
37. (AD) Escolher o trabalho que for melhor para a sua vida e a dos outros.	3,75	0,97	12
38. (SE) Ter oportunidade para demonstrar amor aos outros.	3,75	1,05	23
39. (IE) Ter tanto apoio quanto o necessário, para que possa aprender.	4,00	0,98	7
40. (PS) Ser protegido de pessoas e situações que possam ferir o seu corpo.	3,57	1,10	32
Total	3,77	1,02	20,50

Legenda — dimensões dos itens: PB (provisão básica); PS (protecção-segurança); SE (sócio-emocional); RE (reconhecimento-estima); IE (direito à instrução educacional); AD (autodeterminação).

Na totalidade dos itens, a média geral dos resultados (3.77) revela que os alunos tendem a afirmar que os direitos psicossociais na escola têm uma posição entre o parâmetro *existe mais ou menos* e o parâmetro *existe muito*, com maior inclinação para este último.

O Quadro 3 permite observar os itens em que a percepção dos alunos acerca da existência de direitos psicossociais na escola se correlaciona significativamente com o *rendimento escolar* em Ciências, Matemática, História, Língua Materna, e a nota total a estas disciplinas. Os coeficientes de correlação aparecem mais elevados em Língua Materna do que em Ciências ou História; apenas quatro itens se correlacionam com a Matemática, indicando que os alunos com maior rendimento percebem em maior grau os seus direitos sócio-emocionais (itens 5, 13 e 15) e o direito à instrução escolar (item 19). Nas restantes disciplinas, para além destas últimas correlações, observam-se outros coeficientes significativos, a destacar que os alunos com maior rendimento afirmam em maior grau a existência de direitos à provisão básica (itens 7 e 9), e à protecção-segurança (item 2).

Uma das variáveis que mais se associou com os direitos psicossociais dos alunos na escola foi a *percepção de apoio dos professores* (Quadro 4). Apenas o item 23 (Poder gastar o seu dinheiro) não aparece associado à percepção de apoio dos professores. Nos restantes itens observa-se que, para além dos elevados níveis de significância estatística, os direitos psicossociais mais associados ao apoio dos professores foram: o direito a ter reconhecimento-estima (itens 12 e 20) e o direito à instrução escolar (item 19).

Embora menores, aparecem correlações, aqui negativas, entre os direitos psicossociais e a *violência nas escolas*, abrangendo sobretudo o direito à protecção, o aspecto sócio-emocional, o reconhecimento-estima, e o direito à instrução educacional.

Também a *percepção de apoio dos pais* aparece muito correlacionada com a existência dos direitos psicossociais dos jovens na escola (Quadro 5). Dos quarenta direitos psicossociais que serviram de reactivos, apenas um (item 11. Ser respeitado, qualquer que seja a sua religião, raça, língua, cor, ou grupo social) não apareceu associado ao apoio dos pais. Para além do elevado coeficiente de correlação do item 2 com o apoio dos pais (0.68, $p < 0.00$) — que aliás é de esperar entre variáveis muito próximas —, tal apoio aparece mais ligado com os seguintes direitos (itens): 7. (PB) Crescer sadiamente; 12. (RE) Ter necessidades e desejos próprios reconhecidos; e 19. (IE) Poder continuar a frequentar a escola.

Importantes correlações foram também observadas entre a variável *autoconceito familiar* e vários direitos psicossociais, situadas sobretudo na protecção (item 2), no aspecto sócio-emocional (13, 15, 25), no reconhecimento (31), e na autodeterminação (23, 27, 28).

QUADRO 3.
COEFICIENTES DE CORRELAÇÃO ENTRE A PERCEPÇÃO DA EXISTÊNCIA
DOS DIREITOS PSICOSSOCIAIS E O RENDIMENTO ESCOLAR EM
CIÊNCIAS, MATEMÁTICA, HISTÓRIA, LÍNGUA MATERNA,
E AINDA A NOTA MÉDIA A ESTAS DISCIPLINAS

Direitos psicossociais (com dimensões entre parêntesis)		Rendimento escolar				
		Ciê.	Mat.	Hist.	Líng.	Total
(IE) 19.	Sentir que pode continuar a frequentar a escola, até onde...	.12*	.13*	.12*	.16**	.14*
(SE) 5.	Escolher os seus próprios amigos	.14*	.13*	.14*	.16**	.18**
(SE) 13.	Ter oportunidade de estar com os seus amigos.	.15*	.14*	.14*	.12*	.18**
(SE) 15.	Está com os amigos que ele escolheu	.15*	.14*	.14*	.11*	.17*
(PS) 2.	Sentir o apoio de cada um dos seus pais, sempre que o desejo.	.19**	.13*	.12*	.12*	.16**
(PB) 7.	Crescer forte e sadio.	.14*	.13*	.13*	.16**	.17*
(PB) 9.	Ter comida, roupas e um lugar para ele poder estar.	.14*	.12*	.12*	.17**	.17*

* p<.05 ** p<.01

Legenda — dimensões dos itens: PB (provisão básica); PS (proteção-segurança); SE (socio-emocional);
RE (reconhecimento-estima); IE (direito à instrução educacional); AD (autodeterminação).

QUADRO 4.
COEFICIENTES DE CORRELAÇÃO ENTRE A PERCEPÇÃO DA
EXISTÊNCIA DOS DIREITOS PSICOSSOCIAIS E AS VARIÁVEIS PERCEPÇÃO
DE APOIO DOS PROFESSORES (PAPR) E VIOLÊNCIA NA ESCOLA (VIOL)

Direitos psicossociais (com dimensões entre parêntesis)		PAPR.	Viol.
(AD) 8.	Ter influência nas decisões sobre a sua vida.	.18**	
(AD) 10.	Ter a informação de que necessita para fazer escolhas difíceis.	.18**	
(AD) 24.	Poder gastar o seu dinheiro da forma que ele próprio escolher.	.29**	
(AD) 27.	Ser respeitado como uma pessoa livre, para agir da forma que escolher.	.32**	
(AD) 28.	Praticar a sua própria religião e assumir os seus próprios valores.	.23*	
(AD) 29.	Ver que as suas ideias e opiniões são escutadas e respeitadas pelos outros.	.13*	
(AD) 37.	Escolher o trabalho que for melhor para a sua vida e a dos outros.	.13*	
(IE) 16.	Aprender a respeitar as pessoas de outras religiões...	.22**	
(IE) 17.	Desenvolver todas as suas capacidades e talentos.	.34**	
(IE) 19.	Sentir que pode continuar a frequentar a escola, até onde...	.20*	
(IE) 26.	Ter oportunidade de aprender o que está certo e errado...	.23**	
(IE) 33.	Aprender a ter mais responsabilidades, à medida que vai crescendo.	.11*	
(IE) 35.	Ter um lugar para poder estar a estudar.	.22**	
(IE) 36.	Ser instruído de modo a que um dia se sinta preparado para...	.29**	
(IE) 39.	Ter tanto apoio quanto o necessário, para que possa aprender.	.40**	
(RE) 12.	Ter necessidades e desejos próprios reconhecidos.	.36**	
(RE) 20.	Ter um nome próprio desde o nascimento.	.31**	
(RE) 31.	Receber estima e atenção dos adultos.	.13*	
(SE) 5.	Escolher os seus próprios amigos.	.17**	
(SE) 13.	Ter oportunidade de estar com os seus amigos.	.19**	
(SE) 14.	Poder brincar e distrair-se.	.23**	
(SE) 23.	Está com os amigos que ele escolheu.	.13*	
(SE) 25.	Poder estar com pessoas que o amam e se preocupam com ele.	.33**	
(PS) 1.	Ter oportunidade para demonstrar amor aos outros.	.19**	
(PS) 2.	Ser ajudado por pessoas quando está confuso ou se sente mal.	.30**	
(PS) 3.	Sentir o apoio de cada um dos seus pais, sempre que o desejo.	.22**	
(PS) 4.	Ter alguém que cuide dele e o defenda quando precisa.	.13*	
(PS) 11.	Ser tratado com justiça quando comete algum erro.	.15*	
(PS) 22.	Ser respeitado, qualquer que seja a sua religião, raça, língua...	.31**	
(PS) 30.	Ter os seus direitos garantidos por pessoas responsáveis.	.30**	
(PS) 32.	Está protegido de fazer trabalhos injustos, perigosos ou...	.24**	
(PS) 34.	Está protegido de pessoas e situações que possam ferir os seus sentimentos.	.27**	
(PS) 40.	Ser protegido de pessoas e situações que possam ferir o seu corpo.	.23**	
(PB) 6.	Receber assistência médica quando estiver doente.	.16**	
(PB) 7.	Crescer forte e sadio.	.16**	
(PB) 9.	Ter comida, roupas e um lugar para ele poder estar.	.25**	
(PB) 18.	Ser socorrido rapidamente, se algo de mau lhe acontecer (como guerra...	.14*	
(PB) 21.	Ter um lugar e tempo para estar sozinho, sem ser incomodado pelos outros.	.14*	

* p<.05 ** p<.01

Legenda — dimensões dos itens: PB (provisão básica); PS (proteção-segurança); SE (socio-emocional);
RE (reconhecimento-estima); IE (direito à instrução educacional); AD (autodeterminação).

Ainda no contexto das variáveis familiares, surgem indicadores da importância da *amizade dos irmãos* nos direitos psicossociais percebidos na escola. A uma menor amizade dos irmãos poderá associar-se a percepção de menos direitos sócio-emocionais na escola (itens 13 e 15), e ainda de um menor direito à instrução (item 19). Registe-se que estas associações estão em consonância com as encontradas no autoconceito familiar.

O Quadro 5 permite ainda observar que, no âmbito das variáveis de natureza mais pessoal, a *confiança nas capacidades* poderá contribuir para a variação da percepção da existência dos direitos psicossociais na escola. De facto, dos quarenta direitos psicossociais apresentados, vinte e três têm coeficientes de correlação, estatisticamente significativa, com a confiança nas capacidades, abrangendo todas as dimensões dos direitos considerados (provisão básica, protecção-segurança, sócio-emocional, reconhecimento-estima, instrução educacional e autorrealização).

QUADRO 5.
COEFICIENTES DE CORRELAÇÃO ENTRE A PERCEPÇÃO DA
EXISTÊNCIA DOS DIREITOS PSICOSSOCIAIS E AS VARIÁVEIS:
PERCEPÇÃO DE APOIO DOS PAIS (PAPA), AUTOCONCEITO FAMILIAR (AF),
AMIZADE DOS IRMÃOS (AI) E CONFIANÇA NAS CAPACIDADES (CC)

Direitos psicossociais (com dimensões entre parêntesis)		Variáveis			
		PAPA	AF	AI	CC
(AD) 8.	Ter influência nas decisões sobre a sua vida	.23**			.18**
(AD) 10.	Ter a informação de que necessita para fazer escolhas difíceis.	.19**			.14*
(AD) 23.	Poder gastar o seu dinheiro da forma que ele próprio escolher.	.13*	.16*		.13*
(AD) 24.	Poder fazer escolhas adequadas para a sua idade sobre como se comportar.	.14*			.17**
(AD) 27.	Ser respeitado como uma pessoa livre, para agir da forma que escolher.	.17**	.16*		.30**
(AD) 28.	Praticar a sua própria religião e assumir os seus próprios valores.	.22**	.19**		.16**
(AD) 29.	Ver que as suas ideias e opiniões são escutadas e respeitadas pelos outros.	.25**			.14*
(AD) 37.	Escolher o trabalho que for melhor para a sua vida e a dos outros.	.17**			.12*
(IE) 16.	Aprender a respeitar as pessoas de outras religiões...	.18**			.16**
(IE) 17.	Desenvolver todas as suas capacidades e talentos.	.31**	.20**	.14*	.31**
(IE) 19.	Sentir que pode continuar a frequentar a escola, até onde...	.20**	.14*		.14*
(IE) 26.	Ter oportunidade de aprender o que está certo e errado...	.21**			.19**
(IE) 33.	Aprender a ter mais responsabilidades, à medida que vai crescendo.	.17**			
(IE) 35.	Ter um lugar para poder estar a estudar.	.14*			
(IE) 36.	Ser instruído de modo a que um dia se sinta preparado para...	.30**	.19**		.18**
(IE) 39.	Ter tanto apoio quanto o necessário, para que possa aprender.	.29**	.14*		.17**
(RE) 12.	Ter necessidades e desejos próprios reconhecidos.	.18**			.15*
(RE) 20.	Ter um nome próprio desde o nascimento.	.26**	.16*	.13*	.13*
(RE) 31.	Receber estima e atenção dos adultos.	.17**			
(SE) 5.	Escolher os seus próprios amigos.	.25**	.19**	.13*	.14*
(SE) 13.	Ter oportunidade de estar com os seus amigos.	.17**			
(SE) 14.	Poder brincar e distrair-se.	.25**	.16*		
(SE) 23.	Está com os amigos que ele escolheu.	.17**			
(SE) 25.	Poder estar com pessoas que o amam e se preocupam com ele.	.20**	.16*		
(SE) 28.	Ter oportunidade para demonstrar amor aos outros.	.14*			
(PS) 1.	Ter oportunidade por pessoas quando está confuso ou se sente mal.	.14*			
(PS) 2.	Sentir o apoio de cada um dos seus pais, sempre que o desejo.	.68***	.34**		.16*
(PS) 3.	Ter alguém que cuide dele e o defenda quando precisa.	.13*			.22**
(PS) 4.	Ser tratado com justiça quando comete algum erro.	.16**			
(PS) 22.	Ser protegido de ter que lutar numa guerra, antes de se tornar adulto.	.14*			
(PS) 30.	Ter os seus direitos garantidos por pessoas responsáveis.	.24**			.16**
(PS) 32.	Está protegido de fazer trabalhos injustos, perigosos ou...	.25**			.15*
(PS) 34.	Está protegido de pessoas e situações que possam ferir os seus sentimentos.	.26**			
(PS) 40.	Ser protegido de pessoas e situações que possam ferir o seu corpo.	.19**			
(PB) 6.	Receber assistência médica quando estiver doente.	.30**			.24**
(PB) 7.	Crescer forte e sadio.	.23**			.22**
(PB) 9.	Ter comida, roupas e um lugar para ele poder estar.	.14*			
(PB) 18.	Ser socorrido rapidamente, se algo de mau lhe acontecer (como guerra...	.14*			
(PB) 21.	Ter um lugar e tempo para estar sozinho, sem ser incomodado pelos outros...	.14*			

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

Legenda — dimensões dos itens: PB (provisão básica); PS (proteção-segurança); SE (socio-emocional);
RE (reconhecimento-estima); IE (direito à instrução educacional); AD (autodeterminação).

QUADRO 6.
DIFERENÇAS NA PERCEPÇÃO DA EXISTÊNCIA DOS DIREITOS PSICOSSOCIAIS
NA ESCOLA, EM FUNÇÃO DO ANO DE ESCOLARIDADE E DAS REPROVAÇÕES

Direitos psicossociais		Ano				
		N	Média	DP	t	Sig.
29. (AD)	Ver que as suas ideias e opiniões são escutadas e respeitadas.... 7.º e 8.º anos	180 117	3.93 3.54	1.67 1.49	2.0	*
17. (IE)	Desenvolver todas as suas capacidades e talentos. 7.º e 8.º anos	180 117	4.25 3.87	1.65 1.18	2.1	*
36. (IE)	Ser instruído de modo a que um dia se sinta preparado para viver por sua própria conta. 7.º e 8.º anos	180 117	4.51 3.89	1.72 1.55	3.1	***
34. (PS)	Ser protegido de pessoas e situações que possam ferir os seus sentimentos. 7.º e 8.º anos	180 117	4.15 3.62	1.90 1.56	2.5	**
40. (PS)	Ser protegido de pessoas e situações que possam ferir o seu corpo. 7.º e 8.º anos	180 117	4.05 3.60	1.75 1.45	2.3	*
Reprovações						
37. (AD)	Escolher o trabalho que for melhor para a sua vida e a dos outros. Sem reprovações	196 58	4.37 3.80	1.61 1.61	2.2	*
17. (IE)	Desenvolver todas as suas capacidades e talentos. Sem reprovações	196 58	4.21 3.71	1.38 1.70	2.0	*
19. (IE)	Sentir que pode continuar a frequentar a escola, até onde o seu talento e o seu esforço o permitirem. Sem reprovações	196 58	4.34 3.80	1.25 1.53	2.3	*
36. (IE)	Ser instruído de modo a que um dia se sinta preparado para viver por sua própria conta. Sem reprovações	196 58	4.44 3.90	1.63 1.67	2.0	*
31. (RE)	Receber estima e atenção dos adultos. Sem reprovações	196 58	4.25 3.66	1.59 1.88	2.1	*
2. (PS)	Sentir o apoio de cada um dos seus pais, sempre que o deseje. Sem reprovações	196 58	4.32 3.71	1.91 1.85	2.1	*

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.001
Legenda — dimensões dos itens: PB (provisão básica); PS (protecção-segurança); SE (sócio-emocional); RE (reconhecimento-estima); IE (direito à instrução educacional); AD (autodeterminação).

A natureza das variáveis permitiu ainda a realização de análises diferenciais que seguidamente se apresentam. No Quadro 6, observa-se que a percepção da existência dos direitos na escola varia significativamente em função do *ano de escolaridade*, apresentando-se menor no 9.º ano do que nos 7.º-8.º, em conteúdos que têm a ver com a protecção (itens 34 e 40), a instrução (itens 17 e 36) e a autodeterminação (item 29). Nos restantes itens, não aparecem diferenças significativas. Ainda no mesmo Quadro, os alunos com *reprovações* aparecem com menos direitos à protecção (item 2), estima (31), instrução (17, 19, 36), e ainda à autodeterminação (37).

QUADRO 7.
DIFERENÇAS NA PERCEPÇÃO DA EXISTÊNCIA DOS DIREITOS PSICOSSOCIAIS,
EM FUNÇÃO DO NÍVEL DE INSTRUÇÃO FAMILIAR (NIF)
E DA COESÃO FAMILIAR (PAIS SEPARADOS VERSUS NÃO-SEPARADOS)

Direitos psicossociais		NIF				
		N	Média	DP	t	Sig.
37. (AD)	Escolher o trabalho que for melhor para a sua vida e a dos outros. NIF baixo	132 155	3.97 4.41	1.48 1.70	-2.3	*
13. (SE)	Ter oportunidade de estar com os seus amigos. NIF baixo	132 155	4.14 4.45	1.36 0.97	-2.2	*
2. (PS)	Sentir apoio de cada um dos seus pais, sempre que o deseje. NIF baixo	132 155	3.84 4.67	1.71 2.18	-3.5	***
11. (PS)	Ser respeitado, qualquer que seja a sua religião, raça, língua, cor, ou grupo social. NIF baixo	132 155	3.53 3.88	1.32 1.47	-2.0	*
21. (PB)	Ter um lugar e tempo para estar sozinho, sem ser incomodado pelos outros. NIF baixo	132 155	3.54 4.05	2.00 1.83	-2.1	*
Coesão familiar						
8. (AD)	Ter influência nas decisões sobre a sua vida. Pais não separados	208 29	4.20 3.60	1.58 1.46	2.0	*
19. (IE)	Sentir que pode continuar a frequentar a escola, até onde o seu talento e o seu esforço o permitirem. Pais não separados	208 29	4.20 3.80	1.25 0.90	2.1	*
2. (PS)	Sentir o apoio de cada um dos seus pais, sempre que o deseje. Pais não separados	208 29	4.46 3.30	1.86 2.15	2.4	**
3. (PS)	Ter alguém que cuide dele e o defenda quando precisa. Pais não separados	208 29	3.80 3.10	1.70 1.61	2.1	*
7. (PB)	Crescer forte e sadio. Pais não separados	208 29	4.30 3.60	1.27 1.62	2.1	*

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.001

Legenda — dimensões dos itens: PB (provisão básica); PS (protecção-segurança); SE (sócio-emocional); RE (reconhecimento-estima); IE (direito à instrução educacional); AD (autodeterminação).

QUADRO 8.
DIFERENÇAS NA PERCEPÇÃO DA EXISTÊNCIA DOS DIREITOS PSICOSOCIAIS,
EM FUNÇÃO DA AUTORIDADE DOS PAIS

Direitos psicossociais	N	Média	DP	t	Sig.
24. (AD) Poder fazer escolhas adequadas para a sua idade sobre como se comportar.	29 231	3.34 4.25	1.04 1.62	-2.9	***
16. (IE) Compreensivo Autoritário Aprender a respeitar as pessoas de outras religiões, raças, línguas, cores, ou grupos sociais.	29 231	3.34 4.11	1.14 1.65	-2.4	**
17. (IE) Compreensivo Autoritário Desenvolver todas as suas capacidades e talentos.	29 231	3.44 4.16	1.08 1.43	-2.5	**
26. (IE) Compreensivo Autoritário Ter oportunidade de aprender o que está certo e errado, para ser uma boa pessoa.	29 231	3.58 4.22	.90 1.23	-2.7	***
39. (IE) Compreensivo Autoritário Ter tanto apoio quanto o necessário, para que possa aprender.	29 231	3.44 4.29	.91 1.37	-3.2	***
38. (SE) Compreensivo Autoritário Ter oportunidade para demonstrar amor aos outros.	29 231	3.41 4.16	1.45 1.61	-2.3	**
4. (PS) Compreensivo Autoritário Ser tratado com justiça quando comete algum erro.	29 231	3.10 3.65	1.04 1.42	-2.0	*
30. (PS) Compreensivo Autoritário Ter os seus direitos garantidos por pessoas responsáveis.	29 231	3.58 4.22	1.45 1.60	-2.0	*
34. (PS) Compreensivo Autoritário Ser protegido de pessoas e situações que possam ferir os seus sentimentos.	29 231	3.41 4.00	1.45 1.74	-2.0	*
40. (PS) Compreensivo Autoritário Ser protegido de pessoas e situações que possam ferir o seu corpo.	29 231	3.17 3.96	1.51 1.58	-2.5	**

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001
Legenda — dimensões dos itens: PB (provisão básica); PS (protecção-segurança); SE (sócio-emocional); RE (reconhecimento-estima); IE (direito à instrução educacional); AD (autodeterminação).

O Quadro 7 apresenta as diferenças em função do nível de instrução dos pais (NIF) e da coesão familiar (pais separados *versus* não-separados). O nível de instrução familiar foi determinado com base nas habilitações escolares do pai e da mãe, em simultâneo, tendo sido considerado baixo ou alto conforme a média das habilitações de ambos os progenitores fosse, respectivamente, inferior ou igual-superior ao 9.º ano de escolaridade.

Nas análises efectuadas, o *nível de instrução familiar* liga-se com a variação dos resultados em direitos psicossociais fundamentais, situados na provisão básica (item 21), na protecção-segurança (item 2 e 11), no âmbito sócio-emocional (item 13), e na autodeterminação (item 37) —, em que os alunos com pais de baixo nível de instrução são vistos como não beneficiando tanto desses mesmos direitos como os colegas com pais de nível médio/alto.

No que à *coesão familiar* diz respeito, os alunos com pais separados surgem com menos direitos à provisão básica (item 7), à protecção (itens 2, 3), à instrução (item 19), e ainda à autodeterminação (item 8). Contudo, na grande maioria dos casos, não surgem diferenças entre os grupos contrastados, além de que as diferenças encontradas apresentam em geral um baixo nível de significância estatística ($p<0.05$).

QUADRO 9.
DIFERENÇAS NA PERCEPÇÃO DA EXISTÊNCIA DOS DIREITOS PSICOSOCIAIS,
EM FUNÇÃO DE CADA UMA DAS SEGUINTES VARIÁVEIS:
IDADE, SEXO E PROFISSÃO DESEJADA
(COM OU SEM CURSO SUPERIOR)

Direitos psicossociais	N	Média	DP	t	Sig.
29. (AD) Ver que as suas ideias e opiniões são escutadas e respeitadas pelos outros.	141 155	3.97 3.60	1.69 1.51	2.0	*
36. (IE) Ser instruído de modo a que um dia se sinta preparado para viver por sua própria conta.	141 155	4.43 4.02	1.68 1.67	2.1	*
Sexo					
14. (SE) Poder brincar e distrair-se.	145 152	4.25 3.96	1.33 1.22	1.9	*
15. (SE) Estar com os amigos que ele escolher.	145 152	4.16 4.48	1.26 1.38	-2.0	*
Profissão desejada					
13. (SE) Ter oportunidade de estar com os seus amigos.	87 178	4.11 4.42	1.07 1.19	-2.0	*
6. (PB) Receber assistência médica quando estiver doente.	87 178	3.86 4.28	1.56 1.22	-2.4	**
9. (PB) Ter comida, roupas e um lugar para ele poder estar.	87 178	4.15 4.66	1.86 1.85	-2.0	*
18. (PB) Ser socorrido rapidamente, se algo de mau lhe acontecer (fogo, tremor de terra, fome).	87 178	4.27 4.77	2.00 1.80	-2.0	*

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001
Legenda — dimensões dos itens: PB (provisão básica); PS (protecção-segurança); SE (sócio-emocional); RE (reconhecimento-estima); IE (direito à instrução educacional); AD (autodeterminação).

A maneira como é exercida a *autoridade dos pais* leva a que os alunos com pais autoritários apareçam como tendo menos direitos psicossociais na escola, quando comparados com aqueles cujos pais são compreensivos (Quadro 8).

As diferenciações significativas observaram-se em direitos psicossociais situados nas dimensões: protecção-segurança (itens 4, 30, 34 e 40); sócio-emocionais (item 38); instrução educacional (itens 16, 17, 26, 39); e autodeterminação (item 24). As diferenças com maiores níveis de significância estatística situam-se no direito à protecção-segurança e à instrução educacional. Registe-se a não diferenciação dos resultados na provisão básica e no reconhecimento-estima.

QUADRO 10.
DIFERENÇAS NA PERCEÇÃO DA EXISTÊNCIA
DOS DIREITOS PSICOSSOCIAIS, EM FUNÇÃO DA ZONA DE RESIDÊNCIA
E DA EXPOSIÇÃO À TELEVISÃO

		Zona de Residência			
Direitos psicossociais		N	Média	DP	Sig.
19. (IE)	Sentir que pode continuar a frequentar a escola, alic onde o seu talento e o seu esforço o permitirem.	223	4.42	1.44	
	Urbano	75	4.07	.91	2.3 *
20. (RE)	Ter um nome próprio desde o nascimento.	223	4.42	1.97	
	Urbano	75	4.82	1.09	-2.1 *
25. (SE)	Poder estar com pessoas que o amam e se preocupam com ele.	223	4.05	1.73	
	Urbano	75	4.40	.91	-2.2 *
2. (PS)	Sentir o apoio de cada um dos seus pais, sempre que o deseje.	223	3.39	2.27	
	Urbano	75	4.35	.94	-2.3 *
3. (PS)	Ter alguém que cuide dele e o defenda quando precisa.	223	3.49	1.94	
	Urbano	75	3.90	1.29	-2.0 *
4. (PS)	Ser tratado com justiça quando comete algum erro.	223	3.25	1.61	
	Urbano	75	3.62	.99	-2.2 *
Exposição à televisão					
10. (AD)	Ter a informação de que necessita para fazer escolhas difíceis.	37	3.50	1.24	
	Menor exposição	224	4.01	1.54	-2.2 *
4. (PS)	Ser tratado com justiça quando comete algum erro.	37	3.50	1.02	
	Menor exposição	224	3.10	1.33	2.1 *

* p<.05 ** p<.01

Legenda — dimensões dos itens: PB (provisão básica); PS (protecção-segurança); SE (sócio-emocional); RE (reconhecimento-estima); IE (direito à instrução educacional); AD (autodeterminação).

Mais no âmbito das variáveis do sujeito, os resultados foram analisados em função da idade, do sexo e do interesse numa profissão que implicasse a frequência de um curso superior (Quadro 9). Considerando a *idade*, os resultados apresentam-se significativamente inferiores no sujeitos mais velhos, mas apenas no âmbito da instrução (item 36) e da autodeterminação (item 29).

No que respeita à variável *sexo*, ocorreram apenas dois resíduos de diferenciação sócio-emocional, que num caso favorece os sujeitos do sexo masculino (direito a distrair-se, item 14) e no outro os do sexo feminino (direito a estar com os amigos, item 15).

A *profissão desejada* (com curso superior *versus* sem curso superior) diferencia significativamente os alunos, mas apenas em direitos situados no âmbito da provisão básica (itens 6, 9, 18) e no aspecto sócio-emocional (item 13), com inferioridade de tais direitos nos alunos que desejam uma profissão sem curso superior.

No Quadro 10, aparecem as diferenças encontradas, por zona de residência e exposição à televisão. Quanto à *zona de residência*, os alunos que frequentam escolas do meio rural sentem-se mais limitados no direito à instrução (item 19). No entanto, os alunos das escolas urbanas declaram ter menos direitos nas dimensões: protecção-segurança (item 2, 3 e 4), sócio-emocional (item 25), e reconhecimento-estima (item 20).

Um último factor considerado foi o tempo de *exposição à televisão*. A diferenciação ocorrida foi muito escassa, favorecendo ora os alunos com menor exposição — no direito à protecção (item 4) —, ora os que mais vêem televisão — na autodeterminação (item 10).

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

O presente estudo insere-se num projecto internacional que procura investigar as representações dos jovens acerca da existência dos seus direitos psicossociais na escola. As análises apresentadas permitem clarificar algumas ideias, extrair alguns elementos conclusivos, e levantar novas questões.

Os direitos psicossociais com menor existência, mas ainda assim com respostas do tipo *existe mais ou menos*, situam-se na provisão básica ("Ter um lugar para estar só, sem ser incomodado") e na protecção-segurança. Nos que apresentam maior existência, aparecem conteúdos sócio-emocionais, e situados na instrução educacional, com respostas no parâmetro *existe muito*. A totalidade dos direitos psicossociais situa-se entre as respostas *existe mais ou menos* e *existe muito*, com maior proximidade desta última. Assim, os resultados parecem manifestar um contentamento geral com a existência dos direitos na escola, sobretudo no aspecto relacional com os colegas e na dimensão instrucional, mas também um lamento pela falta de condições físicas elementares, e ainda um desejo de maior protecção. Esta falta de espaços e de segurança não é suficiente, contudo, para impedir a satisfação com a escola, enquanto lugar de socialização e instrução.

Uma outra observação foi a de que o os alunos com pior *rendimento escolar* percebiam como menos existentes os direitos sócio-emocionais (relações com os colegas), o direito a prosseguir os estudos, ao apoio dos pais, e a crescer sadamente. É provável que a promoção de competências cognitivas se ligue ao desenvolvimento da

capacidade de afirmação assertiva na obtenção dos direitos psicossociais, ou que o melhor desempenho escolar seja premiado com a facilitação do acesso aos direitos psicossociais. Tais dados poderão indicar a necessidade de facilitar o relacionamento entre os alunos mais fracos e os melhores alunos, destacando a ideia de que todos têm direito a um sadio desenvolvimento humano; por outro lado, a promoção do sucesso escolar, com o envolvimento dos pais, afigura-se uma boa via de amortecer as discriminações referidas.

As esperadas oscilações negativas entre os direitos percebidos e a *violência nas escolas* têm sobretudo a ver com o direito à protecção, a dimensão sócio-emocional e o direito à instrução educacional. Parece, assim, legítimo pensar-se que a diminuição da violência não será facilitada enquanto os alunos não virem a escola como fonte de protecção, que atrai sem rejeição, e como lugar onde se aprendem conceitos úteis e clarificam valores e desvalores, numa consideração positiva por todo e qualquer aluno, independentemente dos seus grupos de pertença.

Os dados permitem identificar o *apoio dos professores* como uma das melhores maneiras de ampliar e generalizar a existência dos direitos psicossociais dos alunos. Tal apoio pode influenciar todas as dimensões dos direitos psicossociais, associando-se sobretudo com a estima manifestada ao aluno no processo de construção da sua identidade — no sentido de Erikson (1980) — e com a satisfação da necessidade de saber — no sentido de Maslow (1970).

Também como muito importante surgiu o *apoio dos pais*, a associar-se, de forma semelhante ao apoio dos professores, com as dimensões dos direitos psicossociais dos alunos na escola. A formação de pais em competências de apoio e acompanhamento aos filhos aparece, assim, como um importante parâmetro a ter em conta na promoção dos direitos percebidos na escola.

A maneira como o indivíduo se vê a si próprio em casa — *autoconceito familiar* — e, mais especificamente, a *amizade dos irmãos*, contribuem, também elas, para oscilações mais específicas dos direitos psicossociais na escola. Estes resultados vão no sentido dos estudos que encontraram ligações entre o autoconceito e as variáveis escolares (Veiga, 1995), podendo sugerir, também aqui, a necessidade de os pais adquirirem competências facilitadoras do relacionamento entre os filhos.

O facto de os alunos com baixa *confiança nas capacidades* serem objecto de menos direitos psicossociais, em todas as dimensões dos direitos, vai no sentido do esperado, pois poderemos estar perante indivíduos com crenças de falta de competências de afirmação assertiva (Erikson, 1980; Veiga, 1995). Trata-se de uma variável cognitiva que muito tem a ver com a possibilidade de os professores deixarem marcas positivas naqueles que vão passando pelas suas vidas. Neste sentido, cada vez me convenço mais de que a maior marca que um professor pode deixar nos seus alunos e que a maior herança que um pai pode deixar nos seus filhos é levá-los a acreditar que têm capacidades para obter sucesso, desde que naturalmente se esforcem por obtê-lo.

Nas análises diferenciais realizadas, as diferenças em função do *ano de escolaridade* são escassas. A menor existência de direitos psicossociais nos alunos do 9.º ano quando comparados com os do 7.º-8.º anos ocorreu apenas em conteúdos de autodeterminação, protecção e instrução. É provável que o avanço para o fim da escolaridade obrigatória dilate as exigências feitas aos alunos do 9.º ano, passando estes, assim, a perceberem mais obstáculos à autodeterminação e a sentimentos de menor protecção.

Um importante factor de discriminação dos alunos foi o *número de reprovões*. O sub-grupo de alunos com reprovões é visto como objecto de menor protecção e estima, encontra mais limitações ao seu desenvolvimento cognitivo e escolar, sentindo-se, assim, menos capaz de fazer escolhas autodeterminadas. Neste sub-grupo de alunos assiste-se, ainda, a uma inferior existência de direitos sócio-emocionais, com reflexos no direito a que a escola funcione como um lugar facilitador da realização pessoal e profissional. Esta informação mostra-se congruente com a já apresentada no âmbito do rendimento escolar. Poderá, assim, perguntar-se como é possível que os alunos mais fracos sejam os que menos direitos psicossociais encontram na escola!

Para além do contexto escolar, também o *nível de instrução dos pais* (NIF) tem a ver com a menor existência de direitos nos alunos com pais de baixa escolarização. Estes alunos, quando comparados com os colegas com pais de elevada instrução, aparecem como não beneficiando tanto da presença dos pais na escola, como tendo menos condições básicas, mais obstáculos de inserção nos grupos e menos oportunidades de fazer escolhas laborais. Estes aspectos encontram alguma proximidade com os estudos que abrangeram a escolaridade dos pais (Hart, 1982), estranhando-se, também aqui, que os alunos com menores condições familiares não vejam nas escolas redes de apoio aos seus direitos.

Os alunos que pertencem a agregados com menor *coesão familiar* (pais separados) podem ser vistos como prejudicados no direito a receber apoio dos pais, no direito à frequência desejada da escola, e ainda no direito a ser ouvido nas decisões acerca da sua vida. Estes resultados enquadraram-se na observação feita noutros estudos (Veiga, no prelo), e podem ficar a dever-se à menor presença e diálogo dos pais, quando separados — efeitos que a escola parece não amortecer.

Mais que a separação ou o divórcio, o tipo de *autoridade dos pais* pode estar por trás da percepção de menores direitos psicossociais na escola. Os alunos com pais autoritários aparecem prejudicados num quarto dos direitos psicossociais, com menor protecção, sócio-emocionalidade, instrução educacional e autodeterminação. O autoritarismo parental pode desencadear nos alunos sentimentos de injustiça e vitimização — sem recurso a fontes de protecção escolar —, falta de competências de relacionamento assertivo, menor motivação pelo prazer do sucesso do que pelo medo do castigo, culpabilidade, intolerância e falta de liberdade (Oliveira, 1994).

Quanto às variáveis do sujeito — idade, sexo e profissão desejada —, surgiram também algumas diferenciações, embora escassas. Relativamente à *idade*, pode acontecer que a maior necessidade de afirmação nos alunos mais velhos (Erikson, 1980) esbarre com obstáculos ao direito à autodeterminação, menos requerida pelos alunos mais novos.

Quanto à pertença ao *sexo*, parece que estaremos perante a igualdade de direitos psicossociais dos jovens. As escolas portuguesas parecem ter já anulado as tradicionais diferenças discriminatórias. Uma excepção apenas — situada no âmbito dos direitos sócio-emocionais — aparece a contrariar esta paridade geral: o direito à distração é maior nos rapazes, enquanto nas raparigas é superior o direito a estar com os amigos preferidos. Este eventual resíduo de diferenças insere-se nos estereótipos tradicionais (Hurtig, & Pichevin, 1986), podendo ter a ver com a maior tolerância escolar à afirmação nos sujeitos do sexo masculino (Loranger *et al.*, 1987) e com maior orientação para a relação humana nos do sexo feminino (Gilligan, & Attanucci, 1988).

Relativamente à *profissão desejada*, os alunos que pretendem uma profissão que não exige a frequência de um curso superior poderão sentir alguma discriminação face aos colegas que investem numa profissão com curso superior, notória nos direitos básicos e de relacionamento com os amigos. É provável que a expectativa de um menor percurso escolar limite as relações de amizade na escola e desencadeie crenças de menor facilidade de satisfação das necessidades básicas.

A *zona de residência* desfavorece os alunos das escolas rurais no direito a poder frequentar a escola. No entanto, os alunos das escolas urbanas, sentem em menor grau o direito à protecção, ao relacionamento interpessoal, e ao reconhecimento. É provável que o maior anonimato e a menor facilidade de relações de vizinhança nos meios urbanos contribuam para a explicação desta ocorrência. Por outro lado, a inferioridade dos alunos do meio rural no direito à instrução poderá dever-se à menor concentração aí do que no meio urbano de sub-grupos de nível de instrução familiar baixo com menor valorização da frequência escolar, e ainda à menor existência de estruturas escolares de qualidade.

Observando-se que a influência da televisão nos comportamentos dos indivíduos tem merecido vários estudos — e que Portugal aparece referido como um país em *overdose* televisiva, onde, no contexto europeu, mais televisão se vê (Euroscopie, 1991) —, os resultados foram ainda considerados em função do tempo de *exposição à televisão* (TV). Na generalidade dos direitos psicossociais considerados, esta variável não contribuiu para o oscilação dos direitos na escola: a diferenciação ocorreu apenas em dois itens. O sub-grupo com maior exposição à televisão depara, em menor grau, com o direito a ser tratado com justiça quando comete algum erro, beneficiando, contudo, mais acentuadamente, do direito a "ter a informação de que necessita para fazer escolhas difíceis". Se este último benefício seria de esperar, já a inferioridade do grupo mais exposto, no direito à protecção, poderá ter a ver com interdições familiares à dependência, ao vício, da televisão, ou então significar que a TV poderia contribuir para estimular o sentido de justiça, tornando os indivíduos mais exigentes nos seus direitos. Há, no entanto, alguma dificuldade na aceitação desta última hipótese, já que os sujeitos mais expostos à TV não surgiram também como mais exigentes nos restantes trinta e oito direitos psicossociais.

Depara-se, pois, com alguma dificuldade de interpretação que apela à realização de novos estudos. Numa retrospectiva dos elementos interpretativos expostos, levantam-se algumas *questões*: Não seria de esperar, por exemplo, que os alunos com melhor rendimento escolar — porque têm em geral mais competências cognitivas — seriam mais exigentes nos seus direitos psicossociais, devendo, assim, ser negativas as correlações entre o rendimento escolar e os direitos psicossociais? Será que a aquisição dos conteúdos escolares cognitivos ocorre sem apelo ao desenvolvimento do espírito crítico, reivindicativo, nem promoção das competências de afirmação assertiva? Ou será que os melhores alunos têm os seus direitos psicossociais mais atendidos, como *prémio* do sucesso escolar esperado?

Em posteriores trabalhos, haveria interesse em, retomando estas questões, considerar os resultados em função de variáveis consideradas simultaneamente, e ainda a análise de conteúdo a questões abertas. Pensamos poder apresentar, em breve, o estudo comparativo do que se passa em Portugal e noutros países.

A escola enquanto organização e os professores como profissionais da educação têm uma grande responsabilidade na consciencialização dos alunos para os seus

direitos psicossociais, mesmo já nos jardins de infância, pois quanto mais cedo começar mais facilitada poderá estar a sua consolidação. Seria um erro supor que, em qualquer democracia do mundo moderno, a existência dos direitos psicossociais já atingiu o seu ponto mais alto. A globalidade da informação obtida com o presente estudo permite deduzir a ideia de que a intervenção na promoção dos direitos dos jovens, nas escolas, deverá considerar a escola e os seus agentes como elementos de um sistema bem mais vasto, com especial destaque para a família, as autarquias e estruturas sociais envolventes. O modelo ecológico de desenvolvimento humano de Bronfenbrenner (1986) poderia servir de enquadramento teórico e de acção à referida intervenção. Entendemos que, como referem vários autores (Benavente, 1997; Turner, 1986), novos direitos se levantam hoje — denominados de 4.ª geração, como o direito ao ambiente —, que requerem formação educacional e novas conquistas.

Em suma, pode dizer-se que, de um modo geral, os alunos portugueses reconhecem que os seus direitos psicossociais existem na escola actual. No entanto, a existência de alguns desses direitos torna-se menos saliente, podendo e devendo ser ampliada, com particular incidência nos alunos com menor realização escolar, nos indisciplinados, nos inseridos em contextos familiares ou sociais adversos, e ainda naqueles que se vêem a si próprios como não tendo capacidades para obter sucesso na escola e na vida. Lamenta-se que sejam exactamente os alunos que apresentam piores condições de vida, ou pessoais, aqueles que menos direitos psicossociais encontram na escola. Deseja-se, por último, que a melhoria na formação e nas condições de vida dos professores, a generalização de psicólogos escolares nas escolas, a implementação do recente *Regime de Autonomia, Administração e Gestão Escolar*, o envolvimento das *Associações de Pais e Encarregados de Educação*, o reforço do trabalho escolar cooperativo, e os novos princípios do *Estatuto dos Alunos* venham a funcionar como elementos estruturantes da plena satisfação das necessidades e dos direitos psicossociais dos alunos. Se assim acontecer, veremos aumentar a crença no valor da escola, como lugar onde a pessoa humana e os seus direitos sejam, de facto, tidos em consideração.

BIBLIOGRAFIA

- BARROS, J. H. B. (1994). *Psicologia da educação familiar*. Coimbra. Livraria Almedina.
- BENAVENTE, A.; MENDES, H.; SCHMIDT, L. (1997). «Direitos dos cidadãos em Portugal. Conhecimentos e opiniões». In: *Sociologia. Problemas e práticas*, 24, 71-114.
- BRONFENBRENNER, U. (1986). «Ecological systems theory». In: R. Vasta (Ed.). *Annals of child development*. Vol. 6, pp. 187-251. Greenwich. CT. JAI.
- DALLARI, D.; et. al. (1986). *O direito da criança ao respeito*. São Paulo. Summus Editorial.
- DARLEY, J. M.; BLUCKSBERG, S.; KINCHLA, R. (1991). *Psychology*. 5.ª ed. Englewood Cliffs. NJ. Prentice-Hall.
- DECI, E.; RYAN, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York. Plumen.
- DREIKURS, R.; GRUNWALD, B.; PEPPER, F. (1982). *Maintaining sanity in the*

- classroom. 2.^a ed. New York. Harper & Row.
- ERIKSON, E. H. (1980). *Identity and the life cycle* (2.^a ed.). New York. Norton.
- EUROSCOPIE (1991). *Les européens. Qui sont-ils? Comment vivent-ils?* Paris. Ed Larousse.
- GILLIGAN, C.; ATTANUCCI, J. (1988). «Two moral orientations. Gender differences and similarities». In: *Merril-palmer quarterly*, 34, 223-237.
- HART, S. N. (1982). «The history of children's psychological rights». In: *Viewpoints in teaching and learning*, 58(1), 1-15.
- HART, S. N.; ZNEIDER, M.; PAVLOVIC, Z. (1996). «Children's rights. Cross national research on perspectives of children and their teachers». In: M. John (Ed.). *Children in charge. The child's right to a fair hearing*, pp. 38-58. London. Jessica Kingsley Publishers.
- HURTIG, M. C.; PICHEVIN, M. F. (1986). *La différence des sexes. Questions de psychologie*. Paris. Editions Tierce.
- LORANGER, M. (1987). *Les conduites sociales des adolescents à l'école*. Québec. Université Laval.
- MASLOW, A. H. (1970). *Motivation and personality*. 2.^a ed. New York. Harper and Row.
- MONTEIRO, A. R. (1995). *O direito à educação*. Lisboa. Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Tese de doutoramento.
- NIXON, M. (1987). «Children's psychological rights». Comunicação apresentada no 10.^o annual colloquium of school psychology. Interlaken, Switzerland.
- SCHERER, L. P.; HART, S. N. (no prelo). *State party reports on the education articles of the UN convention on the rights of the child*. Paris. Unesco.
- TURNER, B. S. (1990). «Outline of a theory of citizenship». In: *Sociology*, 24, 42.
- UNICEF (1988). *The proposed UN convention on the rights of the child. Info-paper 2*. New York. Author.
- VEIGA, F. H. (no prelo). «Violência dos jovens nas escolas em função da família». In: A. M. Fontaine (ed.). *Família e Educação*. Porto. Aifref.
- (1995). *Transgressão e autoconceito dos jovens na escola*. 2.^a Ed. Lisboa. Editora Fim de Século.
- (1996). «Estudo de um instrumento de autoconceito escolar. O self-concept as a learner scale». In: L. Almeida, et al. (ed.). *Avaliação psicológica. Formas e contextos*, pp. 365-380. Braga. Apport.