



Centro de Competências de Ciências Sociais

Departamento de Educação Física e Desporto

**PERCEPÇÕES DE ALUNOS DO ENSINO
SECUNDÁRIO SOBRE SUCESSO E
ABANDONO ESCOLAR
O CONTRIBUTO DA PRÁTICA DESPORTIVA**

Dissertação de mestrado em Actividade Física e Desporto apresentada à Universidade da Madeira com vista à obtenção do grau de Mestre

Orientador: Professor Doutor Jorge Alexandre Pereira Soares

Célia Fernanda dos Santos Aguiar

Novembro, 2010

À minha família, pelo apoio,
compreensão, incentivo, presença
constante e por partilhar comigo
cada passo desta caminhada.

Agradecimentos

A concretização deste trabalho só foi possível com o apoio de todos aqueles que directa e indirectamente colaboraram. A estes, gostaria de manifestar o meu sincero agradecimento:

Ao Professor Doutor Jorge Soares, pelo acompanhamento constante, paciência e exemplo de competência e dedicação, pela sua generosidade em partilhar comigo a sua experiência e conhecimento, o meu sincero reconhecimento e respeito;

Ao colega Mestre Hélio Antunes por toda a disponibilidade, ajuda e dedicação ao longo de toda a concepção do trabalho;

Aos colegas de mestrado pela cooperação evidenciada ao longo do trabalho;

À Universidade da Madeira (UMa) por proporcionar este mestrado que serviu, não só para formar mas também para crescer profissionalmente;

À Doutora Leonilda pela grande colaboração na revisão do texto;

À minha família por todo o apoio e compreensão;

A todos aqueles que, directa ou indirectamente contribuíram para a sua realização.

Índice

| | |
|-----------------------------|------|
| Índice de abreviaturas..... | IV |
| Índice de tabelas..... | V |
| Resumo..... | VII |
| <i>Abstract</i> | VIII |
| <i>Résumé</i> | IX |

| | |
|-----------------|---|
| INTRODUÇÃO..... | 1 |
|-----------------|---|

CAPÍTULO I – APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA

| | |
|--|---|
| 1. Apresentação e enquadramento do tema..... | 4 |
| 2. Objecto e âmbito de estudo..... | 6 |
| 2.1. Enunciado do problema..... | 6 |
| 2.2. Objectivos..... | 7 |

CAPÍTULO II – REVISÃO DA LITERATURA

| | |
|---|----|
| 1. A escola enquanto organização promotora de qualidade do serviço educativo..... | 9 |
| 2. Satisfação e insatisfação no contexto escolar..... | 10 |
| 3. O sucesso escolar..... | 12 |
| 3.1. Conceito..... | 12 |
| 3.2. Sucesso escolar em Portugal..... | 13 |
| 3.3. Causas e factores contributivos para o sucesso escolar..... | 14 |
| 3.3.1. O papel da família..... | 15 |
| 3.3.2. O papel da escola..... | 17 |
| 3.3.3. O papel dos professores..... | 18 |
| 3.3.4. O papel do aluno..... | 19 |
| 4. O abandono escolar..... | 21 |
| 4.1. Conceito..... | 21 |
| 4.2. Abandono escolar em Portugal..... | 22 |
| 4.3. Factores de abandono escolar..... | 25 |
| 4.4. Factores familiares..... | 28 |
| 4.5. Factores escolares..... | 29 |
| 4.6. Factores relacionados com o aluno..... | 31 |
| 4.7. Factores relacionados com o meio envolvente..... | 32 |
| 5. O desporto como meio de educação..... | 33 |

| | |
|--|----|
| 5.1. Conceito..... | 33 |
| 5.2. Modelo de Educação Desportiva..... | 34 |
| 5.2.1. Caracterização..... | 34 |
| 5.2.2. Benefícios do modelo | 36 |
| 5.3. Valores educativos do desporto..... | 38 |
| 5.3.1. Desporto e contextos de desenvolvimento pessoal e social..... | 42 |
| 5.3.1.1. A moral, a ética e o <i>fair-play</i> | 42 |
| 5.3.1.3. Domínio afectivo | 45 |
| 5.3.1.4. Competências sociais | 46 |
| 5.4. Implicações do desporto no sucesso e abandono escolar | 48 |

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

| | |
|--|----|
| 1. Caracterização da amostra..... | 51 |
| 2. Instrumento de recolha dos dados - o questionário | 52 |
| 3. Organização e procedimentos de recolha de dados..... | 54 |
| 4. Tratamento dos dados..... | 56 |
| 4.1. Estatística descritiva e estatística inferencial..... | 56 |
| 5. Limitações metodológicas..... | 58 |

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

| | |
|---|----|
| 1. Perfil dos alunos do ensino secundário | 59 |
| 1.1. Idade, género e ano escolar..... | 59 |
| 1.2. Concelho..... | 61 |
| 1.3. Nacionalidade | 61 |
| 1.4. Repetição dos alunos no percurso escolar | 62 |
| 1.4.1. Primeira vez que frequenta ano escolar que se encontra | 62 |
| 1.4.2. Número de reprovações no ano escolar que frequenta | 63 |
| 1.4.3. Anos escolares anteriores | 64 |
| 1.5. Prática de actividade desportiva segundo os sectores desportivos..... | 65 |
| 1.6. Modalidades mais praticadas segundo os sectores desportivos | 66 |
| 1.7. Tempo de permanência dos alunos na prática desportiva | 67 |
| 1.8. Actividades de tempos livres..... | 68 |
| 2. Relação entre o sucesso ou insucesso escolar dos alunos e o pensamento destes em abandonar a escola..... | 70 |
| 3. Relação entre sucesso e insucesso escolar por género e por grupo dos alunos praticantes e não praticantes de desporto..... | 73 |

| | |
|---|----|
| 4. Relação entre o ano de escolaridade e os factores de sucesso e motivos de abandono escolar..... | 76 |
| 5. Medidas para combater o abandono escolar segundo o ano de escolaridade..... | 80 |
| 6. Relação entre a prática de actividade desportiva e os factores de sucesso e os motivos de abandono escolar | 81 |
| 6.1. Prática de actividade desportiva e os factores de sucesso escolar | 81 |
| 6.2. Prática de actividade desportiva escolar e as razões pelas quais os outros abandonam a escola..... | 82 |
| 6.3. Prática de actividade desportiva e as medidas para combater ou diminuir o abandono escolar..... | 83 |
| 7. Relação entre a prática de Futebol e os factores de sucesso e motivos de abandono escolar ... | 84 |
| 8. Factores de in (satisfação) dos alunos em relação à escola e ao ensino | 86 |

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

| | |
|-----------------------|----|
| 1. Conclusões | 87 |
| 2. Recomendações..... | 94 |

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

| | |
|--|-----|
| 1. Bibliografia..... | 95 |
| 2. Legislação e Regulamentação Referenciada | 108 |
| ANEXOS..... | 109 |
| ANEXO I - O questionário..... | 110 |
| ANEXO II - Amostragem dos alunos do 3º Ciclo e Ensino Secundário da RAM (2008/2009). | 111 |
| ANEXO III - Procedimentos para a validação do questionário | 112 |
| ANEXO IV - Alterações feitas ao questionário..... | 113 |
| ANEXO V - Normas orientadoras para a aplicação dos questionários: ao responsável pela aplicação do questionário..... | 114 |
| ANEXO VI - Normas orientadoras para a aplicação dos questionários: aos elementos da Direcção da Escola..... | 115 |
| ANEXO VII - <i>Outputs</i> da consistência interna das escalas: “ <i>alpha</i> ” de Cronbach | 116 |
| ANEXO VIII - <i>Outputs</i> das modalidades praticadas pelos alunos e sector desportivo..... | 117 |
| ANEXO IX - <i>Outputs</i> dos factores ou causas de sucesso escolar | 118 |
| ANEXO X - <i>Outputs</i> dos motivos de abandono escolar | 119 |
| ANEXO XI - <i>Outputs</i> das principais razões pelas quais os outros alunos abandonam a escola | 120 |
| ANEXO XII - <i>Outputs</i> das principais medidas para combater e diminuir o abandono escolar .. | 121 |
| ANEXO XIII - <i>Outputs</i> dos factores de (in) satisfação dos alunos em relação à escola e ao ensino | 122 |

Índice de abreviaturas

| | |
|------|-----------------------------------|
| RAM | Região Autónoma da Madeira |
| LBSE | Lei de Bases do Sistema Educativo |
| ES | Ensino Secundário |
| ED | Educação Desportiva |
| SRE | Secretaria Regional de Educação |
| DRE | Direcção Regional de Educação |

Índice de tabelas

| | |
|---|----|
| Tabela 1 - Idade dos alunos participantes do estudo segundo o género e o ano de escolaridade | 60 |
| Tabela 2 - Distribuição dos alunos participantes do estudo segundo a idade dos alunos e o ano de escolaridade que frequentam..... | 60 |
| Tabela 3 - Distribuição dos alunos participantes do estudo segundo o concelho e por ano de escolaridade | 61 |
| Tabela 4 - Distribuição dos participantes do estudo segundo a nacionalidade e o ano de escolaridade | 62 |
| Tabela 5 - Distribuição dos alunos participantes do estudo segundo o ano de escolaridade e o percurso escolar: primeira vez que frequenta o ano escolar que se encontra | 63 |
| Tabela 6 - Distribuição dos alunos participantes do estudo segundo o ano de escolaridade e o percurso escolar: número de repetições no ano escolar que frequenta..... | 64 |
| Tabela 7 - Distribuição dos alunos de cada ano de escolaridade segundo o número de reprovações em anos escolares anteriores | 65 |
| Tabela 8 - Distribuição dos alunos de cada ano de escolaridade segundo a prática de actividade desportiva e o sector | 66 |
| Tabela 9 - Modalidades mais praticadas pelos alunos do ES na RAM, segundo os sectores desportivos | 67 |
| Tabela 10 - Média e desvio padrão do tempo de permanência para o sector escolar, federado e ambos..... | 68 |
| Tabela 11 - Actividades mais praticadas pelos alunos | 69 |
| Tabela 12 - Relação do número de alunos com sucesso e insucesso escolar..... | 70 |
| Tabela 13 - Relação entre sucesso/insucesso escolar e o pensamento em abandonar a escola..... | 71 |
| Tabela 14 - Relação entre o sucesso/insucesso escolar e o pensamento actual em deixar de estudar | 72 |
| Tabela 15 - Relação entre sucesso e insucesso escolar e o género | 74 |
| Tabela 16 - Análise do sucesso escolar dos alunos praticantes e não praticantes de desporto por género | 75 |
| Tabela 17 - Média, desvio padrão e resultado da ANOVA nas escalas para os factores de sucesso escolar por ano de escolaridade | 77 |
| Tabela 18 - Média, desvio padrão e resultado da ANOVA para os motivos de abandono escolar por ano de escolaridade..... | 78 |
| Tabela 19 - Média, desvio padrão e resultado da ANOVA, para as razões pelas quais os outros abandonam a escola por ano de escolaridade | 79 |

| | |
|--|-----|
| Tabela 20 - Média, desvio padrão e resultado da ANOVA, para as medidas de combate ao abandono escolar por anos escolar | 81 |
| Tabela 21 - Média e desvio padrão nas escalas e resultado do teste <i>t-Student</i> para a relação entre a prática desportiva e as causas de sucesso escolar..... | 82 |
| Tabela 22 - Média e desvio padrão nas escalas e resultado do teste <i>t-Student</i> para a relação da prática desportiva e as razões pelas quais os outros abandonam a escola..... | 83 |
| Tabela 23 - Média e desvio padrão nas escalas e resultado do teste <i>t-Student</i> para a relação entre a prática desportiva e as medidas de combate ao abandono escolar | 83 |
| Tabela 24 - Média e desvio padrão nas escalas e resultado do teste <i>t-Student</i> para a relação entre prática de Futebol e os factores de sucesso escolar..... | 84 |
| Tabela 26 - Média e desvio padrão nas escalas e resultado do teste <i>t-Student</i> para a relação entre a prática do Futebol e os motivos pelos quais os outros abandonam a escola..... | 85 |
| Tabela 27 - Média e desvio padrão nas escalas e resultado do teste <i>t-Student</i> para a relação entre a prática do Futebol e as medidas de combate ao abandono escolar..... | 85 |
| Tabela 28 - Média e desvio padrão dos factores mais importantes para a satisfação dos alunos em relação à escola e ao ensino | 86 |
| Tabela 29 - Consistência interna das escalas | 117 |
| Tabela 30 - Modalidades praticadas e sector desportivo para alunos do ES..... | 118 |
| Tabela 31 - Factores relacionados com os alunos | 118 |
| Tabela 32 - Factores relacionados com a família/encarregados de educação | 118 |
| Tabela 33 - Factores relacionados com os professores | 119 |
| Tabela 34 - Factores relacionados com a escola e o meio envolvente | 119 |
| Tabela 35 - Motivos pessoais | 118 |
| Tabela 36 - Motivos relacionados com a família/encarregado de educação..... | 118 |
| Tabela 37 - Motivos relacionados com os professores | 119 |
| Tabela 38 - Motivos relacionados com a escola e o meio envolvente | 119 |
| Tabela 39 - Razões relacionadas com os alunos | 118 |
| Tabela 40 - Razões relacionadas com a família/encarregado de educação..... | 118 |
| Tabela 41 - Razões relacionadas com os professores | 119 |
| Tabela 42 - Razões relacionadas com a escola e o meio envolvente | 119 |
| Tabela 43 - Medidas relacionadas coma família/encarregado de educação..... | 122 |
| Tabela 44 - Medidas relacionadas com os professores | 122 |
| Tabela 45 - Medidas relacionadas com a escola e o meio envolvente..... | 123 |
| Tabela 46 - Factores ou aspectos da escola que podem alterar a satisfação dos alunos | 118 |

Resumo

O presente trabalho tem como objectivo o estudo do fenómeno do sucesso e abandono escolar, assim como, o contributo do desporto sobre esta temática. A amostra é constituída por 832 alunos do ensino secundário (ES) de escolas públicas e privadas da Região Autónoma da Madeira (RAM), o que corresponde a 9,5% do universo dos alunos deste ciclo de ensino.

Iniciámos o trabalho com a contextualização do tema através da definição de conceitos básicos e de conhecimentos que fundamentam o objecto em estudo. Para a obtenção de resultados utilizámos procedimentos estatísticos como a análise descritiva, aplicando a frequência relativa e absoluta, valores médios, desvio-padrão, teste do Qui-Quadrado, ANOVA e utilização do teste *t-Student*.

Da análise dos resultados obtidos, retirámos algumas conclusões e dados que caracterizam o perfil dos alunos nomeadamente: existe maior número de alunos no 10.º ano, decrescendo no 11.º e 12.º ano. A idade média dos alunos do ensino secundário é de 17 anos observando-se maior número de alunos do género feminino do que alunos do género masculino. No percurso escolar dos alunos, temos 91,1% que frequenta o ano escolar em que se encontra pela primeira vez, e apenas 8,5% dos alunos que já reprovou no mínimo uma vez. As reprovações dos alunos ocorrem maioritariamente uma ou duas vezes ao longo do percurso escolar. Cerca de 60% dos alunos participantes do estudo pratica ou praticou actividade desportiva e 40% não pratica ou nunca praticou. O número de praticantes em cada sector (escolar, federado e ambos) é muito semelhante, no entanto, o tempo de prática é superior no sector federado sendo de quatro anos e meio (4,5) e mais baixo no sector escolar, cerca de dois anos (2). O pensamento em querer abandonar a escola estabelece relação significativa com o sucesso/insucesso dos alunos, sendo que, os alunos que obtêm menos sucesso escolar, evidenciam maior tendência no pensamento em abandonar a escola. O sucesso escolar verifica-se mais significativo no grupo das alunas comparativamente ao grupo dos alunos.

Foram observadas algumas diferenças significativas na relação estabelecida entre o ano de escolaridade, a prática de actividade desportiva, a prática de Futebol, e as causas de sucesso e abandono escolar e medidas para combater o abandono escolar.

Palavras-chave: Sucesso Escolar, Abandono Escolar, Família, Escola; Aluno, Desporto.

Abstract

This work aims to study the phenomenon of school success and school failure, and also the contribution of sport to this subject. The sample consists of 832 secondary school students, from public and private schools of RAM, which correspond to 9,5% of the student's population of this cycle of education.

We started this work with the contextualization of theme by defining the basic concepts and knowledge that sustain the subject under study. To obtain results we used the statistical procedures such as the descriptive analysis, applying the relative and absolute frequency, average values, standard deviation, chi-square distribution, analysis of variance, using Student's t-test.

From the analysis of the results obtained, we drawn some conclusions and data that characterize the student profile: there are a greater number of students in the 10th year, decreasing on 11th and 12th years. The average age of secondary school students is 17 years, we observed more female students than male students. In the student's schooling curriculum, we have 91,1% which attends these school years for the first time, and only 8,5% of students have already failed at least once. Student's school failure occurs mainly once or twice during schooling. About 60% of students that participate in this study practice or have practiced sport, and 40% doesn't practice sport. The number of athletes in each sector (school, federated and both) is very similar, however the time of practice is superior in the federated sector (4,5 years) and lowest in the school sector (2,2 years). The idea of wanting to abandon school has a significant relationship with the student's success/failure and, the students that have less success at school, show greater tendency in idea of leaving school. School success is more significant in the group of female students compared to the group of male students.

Some significant differences were observed in the relationship established between the year of schooling, the practice of sport, football, and the causes of success and dropout and measures to fight early school dropouts.

Keywords: School Success, Schooling Dropouts, Family, School, Student, Sports.

Résumé

L'objectif de ce travail est d'étudier le phénomène du succès et de l'abandon scolaire, ainsi que la contribution de la pratique d'un sport sur ce sujet. L'échantillon est constitué de 832 étudiants du niveau secondaire des écoles publiques et privées de la RAM, ce qui correspond à 9,5% des étudiants de ce cycle d'enseignement.

Nous avons commencé ce travail avec l'encadrement du thème en définissant les concepts de base et les connaissances qui soutiennent l'objet de l'étude. Pour obtenir les résultats, nous avons utilisé les méthodes statistiques telles que l'analyse descriptive, en appliquant fréquence relative et absolue, moyenne, écart type, Loi du χ^2 , analyse de la variance, utilisation du test t , (ou test de Student).

De l'analyse des résultats obtenus, nous pouvons retirer quelques conclusions et données qui caractérisent le profil des étudiants notamment: il y a plus des étudiants de à la 10^{ème}, et moins à la 11^{ème} et 12^{ème} année. L'âge moyen des étudiants du secondaire est de 17 ans, et on constate qu'il ya plus des étudiantes que des étudiants. Dans le parcours scolaire des étudiants, nous avons 91,1 % qui fréquentent pour la première fois cette année scolaire et seulement 8,5 % des étudiants a déjà échoué cette année scolaire, au moins une fois. Les échecs des étudiants arrivent principalement une ou deux fois au cours du parcours scolaire. Environ 60 % des étudiants qui ont participé dans cette étude pratique ou a pratiqué du sport et 40% ne pratique pas. Le nombre de pratiquants dans chaque secteur (école, fédéraux et les deux) est très similaire, mais le temps de pratique est supérieur dans le secteur de fédéraux (4,5 ans) et le plus bas dans le secteur de l'école (2,2 ans). La pensée de vouloir quitter l'école offre une relation significative avec la réussite/échec des étudiants, vu que, les étudiants qui ont moins de succès à l'école, ont une tendance majeure à penser dans le fait de quitter l'école. Le succès scolaire est plus significatif dans le groupe des étudiantes par rapport au groupe des étudiants.

Nous avons observé des différences significatives dans la relation établie entre l'année de scolarité, la pratique du sport, la pratique du football et les causes de succès et abandon scolaire et les mesures pour combattre l'abandon scolaire.

Mots-clés: Succès Scolaire, Abandon Scolaires, Famille, École, Étudiants, Sports.

INTRODUÇÃO

O sucesso de uma organização encontra-se intimamente dependente da influência de uma infinidade de factores. Na actualidade, uma das preocupações mais evidenciadas, é os recursos humanos, visto que é reconhecida a influência das potencialidades, necessidades sociais e motivações dos seus membros para o alcance dos objectivos particulares, assim como, para o sucesso de toda a organização.

Segundo Pina (2002, p. 25), “a escola enquanto organização desempenha um papel importante no desenvolvimento integral das crianças”. Para este autor, a escola constitui um pilar básico da sociedade para a formação e desenvolvimento dos indivíduos e da própria comunidade em que se integram. Este atributo da escola é inegável, tanto mais que a maioria das crianças cresce no seio dela. Neste sentido, a promoção do sucesso e a redução do abandono escolar dos alunos continuam a ser um dos principais objectivos do sistema educativo e um dos principais indicadores da qualidade do mesmo. Na realidade, estamos conscientes que o insucesso e abandono escolar escondem um conjunto de situações problemáticas de índole e intensidade diferente, o que nos leva a questionar frequentemente a origem destes acontecimentos evidenciados por muitas crianças e jovens.

Como forma de contributo, procuraremos estabelecer uma ligação entre esta problemática e o fenómeno desportivo, pois consideramos que o desporto assume-se, nos dias de hoje, como um dos factores mais importantes da nossa sociedade, e a sua vertente educativa pode contribuir fortemente, para a resolução de situações problemáticas relacionadas com esta matéria. Como refere Constantino (1994, p. 61) “o desporto reveste-se de uma enorme importância no plano da formação do cidadão, no plano da educação de crianças e jovens, na mobilização de fluxos turísticos, na promoção do nome e imagem das regiões e na aculturação e integração social”. Neste sentido, está ao nosso alcance usufruir do desporto como meio educativo, visto que este está bem presente na esfera social, não sendo exclusivo de nenhuma instituição, ou classe social, ou grupo etário, ou seja, o desporto diz respeito a todos.

Segundo Pires (1996, p. 284), “o desporto está segmentado em vários sectores, cada um deles a dar resposta a populações específicas de acordo com objectivos próprios e metodologias ajustadas”. Neste sentido, o desporto deve, então, ser dirigido com vista ao grupo-alvo a que se destina e procurar satisfazer com qualidade as necessidades específicas de cada grupo.

No trabalho em questão, serão abordadas levemente duas vertentes do desporto, nomeadamente o desporto escolar e desporto federado, sendo que o restante trabalho utilizará o conceito de desporto ou actividade desportiva de um modo mais inclusivo e integral.

Nas escolas, o desporto escolar dirige-se a populações específicas, a viverem num dado ambiente organizacional, com objectivos específicos e estratégias próprias. Este, aparece como sendo uma actividade voluntária, oferecendo um leque variado de actividades desportivas que os alunos podem escolher livremente. No desporto federado, o interesse pode ser mais particular, o grupo mais restrito e homogéneo, a orientação mais especializada e a decisão ou opção livre. De modo inclusivo, o desporto compreende um conceito mais lato e um entendimento plural. A sua prática correctamente desenvolvida contém princípios e valores instrutivos que podem elevar e qualificar a vida humana, representando assim uma importante dinamização educativa.

A problemática do estudo baseia-se no pressuposto teórico que os alunos são o principal alvo da educação. Deste modo, considera-se fundamental conhecer as explicações oferecidas pelos próprios e entender o que estes atribuem como causas de suas condutas e acções. Assim, o estudo pretende conhecer a opinião dos alunos do ES de escolas públicas e privadas da RAM acerca da problemática do sucesso e abandono escolar. Pretendemos, pois, reconhecer os principais factores de sucesso escolar, os motivos para o abandono escolar, as principais medidas para combater o abandono escolar e averiguar os indicadores de satisfação e insatisfação em relação à escola e ao ensino.

Estruturalmente o trabalho organizar-se-á em quatro capítulos. O primeiro capítulo reportar-se-á à “Apresentação do Problema” o qual ostenta o enquadramento do estudo, assim como, o objecto e modelo de análise do mesmo.

O segundo capítulo denominado de “Revisão da Literatura” será alusivo ao enquadramento teórico do estudo em questão.

No terceiro capítulo apresentaremos a “Metodologia” que compreende a caracterização da amostra e a apresentação dos instrumentos de medida utilizados, bem como a descrição das condições de realização do estudo. Neste capítulo finalizaremos com os métodos utilizados no tratamento de dados e as limitações metodológicas.

No quarto capítulo exporemos a “Apresentação e Discussão dos Resultados” através dos quais anunciaremos os resultados alcançados neste estudo, procedendo-se também à discussão e análise dos mesmos com base nos dados de outros estudos de investigação desenvolvidos até à data.

Nas “Conclusões e Recomendações” serão elaboradas relataremos as principais conclusões alcançadas, e formularemos algumas recomendações respeitantes a possíveis investigações futuras de carácter semelhante.

Com as referências bibliográficas (bibliografia legislação e regulamentação) das leituras que deram corpo, fundamento e suporte à concepção de todo o trabalho e com os anexos que se reportam ao estudo, finalizaremos este trabalho, que esperamos que venha a contribuir para um melhor entendimento do sucesso e abandono escolar, assim como, do contributo da prática desportiva sobre estas temáticas.

CAPÍTULO I – APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA

1. Apresentação e enquadramento do tema

Actualmente, um dos problemas que se coloca ao desenvolvimento organizacional é a qualidade da organização e dos seus serviços, neste caso particular, o serviço prestado pela organização escolar, incluindo os seus recursos humanos.

A escola, enquanto organização com fins educativos tem um papel basilar, sobretudo no sucesso escolar dos alunos. Assim, a definição, as causas e as consequências do sucesso ou do insucesso, e os factores de abandono escolar têm sido objecto de diversas reflexões. No entanto parece ser consensual que todas as pessoas directamente envolvidas na educação das crianças e dos jovens lutam por conseguir fazer o melhor e para que o sucesso seja uma realidade (Morais, 2008).

Neste sentido, e atendendo que a análise do sucesso e do abandono escolar é importante para a compreensão dos acontecimentos relacionados com a temática, consideramos também, ser adequado analisar este universo tendo em conta o papel fundamental da escola e meio envolvente, do próprio aluno, dos professores e da família, procurando conhecer os efeitos que estes podem desencadear no processo de desenvolvimento global das crianças e jovens. Parece-nos, também, pertinente conhecer as atribuições ou explicações causais aos comportamentos dos alunos, pois podem tornar-se ferramentas poderosas para a compreensão do sucesso e do abandono escolar.

É nossa convicção que, se pretendemos um desenvolvimento global das nossas crianças e jovens, temos que incluir e valorizar as actividades desportivas que visam o desenvolvimento de valores pessoais e sociais, procurando ainda satisfazer os interesses e expectativas dos alunos. A “escola enquanto instituição social ao serviço da comunidade deve contribuir através das actividades desportivas para uma formação equilibrada dos futuros cidadãos, para que estes possam manifestar, em todas as suas intervenções sociais, a sua personalidade” (Kline, 2000, p. 16). Neste sentido, a escola pode e deve ser um centro de desenvolvimento da educação para o desporto e pelo desporto.

Segundo Gonçalves (2005), a educação para os valores através do desporto é algo que se constrói, implicando assim o reconhecimento do potencial educativo do desporto e o seu aproveitamento como factor relevante no processo formativo das crianças e jovens. O desporto na vertente educativa quando adequadamente desenvolvido, pode permitir prosperar vários

s semblantes dotados de valores e funções relacionados com o “auto-controle, auto-expressão, jogo honesto, perseverança, identificação, cooperação, aceitação, coesão, amizade, auto-estima, e uma adequada adaptação e integração social, permitindo-lhe compreender e actuar no meio comunitário” (Santos, 2000, p. 85). Neste sentido, parece-nos importante utilizar o desporto enquanto instrumento de actuação, quer individual, quer social, como um meio ou um caminho essencial para atingir determinados fins educativos. Consideramos, assim, relevante averiguar a influência que o desporto pode ter no processo do sucesso e do abandono escolar.

A escolha deste tema prende-se com o facto de ser um tema actual, reflectindo motivações pessoais e profissionais. Embora esta temática não prima pela originalidade, no nosso entender, o trabalho justifica-se de forma a poder dar continuidade aos trabalhos de âmbito semelhante que já foram desenvolvidos na RAM.

Os resultados alcançados acerca desta problemática poderão contribuir para que entidades educativas, pais, professores, alunos possam, não tomá-los como receitas, mas ponderar e reflectir acerca destes e, assim, considerá-los como mais um instrumento a ser utilizado no processo de educativo. Compreender os factores associados ao sucesso escolar pode representar uma contribuição para nos focarmos em factores que precisam ser considerados ao se traçar políticas e ao se implementar acções que visem a melhoria de processos educativos. Tendo em conta que pessoas e ambientes influenciam-se reciprocamente, o estudo dos ambientes educativos pode conduzir a conclusões úteis no domínio do desempenho dos estudantes. Além disso, a análise das suas opiniões e do que sentem pode contribuir para modificações positivas na própria instituição escolar.

A problemática relativa ao desporto poderá fornecer evidências e fortalecer a relação contributiva que se tem vindo a verificar entre o desporto e a formação integral das crianças e jovens.

Em suma, podemos referir que este não é um assunto de fácil resolução e que não existem planos ideais, nem soluções únicas, nem receitas infalíveis para alcançar o sucesso e para combater o abandono escolar. No entanto, consideramos que devemos sempre procurar dar o nosso contributo através da investigação, pois pode permitir-nos apresentar respostas possíveis, pressupostos, reflexões, variáveis preditivas, contribuindo para o desenvolvimento da temática em análise.

2. Objecto e âmbito de estudo

2.1. Enunciado do problema

Somos da opinião que atribuir méritos e responsabilidade a factores isolados e unitários ao sucesso e abandono escolar é claramente redutor. Consideramos que o sucesso e abandono escolar são fenómenos complexos e sistémicos, e não podem ser analisados nem compreendidos isoladamente, pois a dinâmica das ligações que se estabelecem entre todas as partes que lhes dão forma, supera a simples compreensão de cada parte unitária e desligada da dinâmica inter-relacional. Admitimos que o sucesso e o abandono escolar devem ser compreendidos numa perspectiva multifactorial.

Neste sentido, pretendemos estudar a temática do sucesso e do abandono escolar, através das explicações oferecidas pelos alunos, detectando, assim, as causas e factores explicativos desta temática, apurando também a especificidade de satisfação e insatisfação dos alunos relativamente à escola e ao ensino. Pretendemos, ainda, averiguar o impacto que o desporto pode ter neste processo. Visto que a educação para os valores é uma matéria central e transversal do nosso sistema educativo, podemos considerar a prática desportiva uma das bases fundamentais que contribuem para a afirmação destes valores.

Por estes motivos, tentamos prosseguir alguns estudos já realizados, que directa e indirectamente se relacionam com esta problemática, e esperamos convictamente poder contribuir para a produção de mais algum conhecimento que possa ser útil aos interessados da problemática em questão.

Deste modo, pretendemos averiguar que factores podem alterar a satisfação dos nossos alunos em relação à escola e o ensino em geral, os motivos que consideram ser mais decisivos para direccionar ao abandono escolar e os factores que consideram ser determinantes para atingir o sucesso escolar.

É neste quadro de pensamentos que pretendemos realizar o nosso trabalho, juntando-lhe a vertente da prática desportiva, já que, o desenvolvimento organizacional do desporto ao nível da escola, do clube, e em geral, pode ser preconizado como célula contributiva para o desenvolvimento e educação de todos os alunos. No entanto, este processo de desenvolvimento educativo implica o empenhamento dos diferentes agentes educativos que integram no mesmo. Neste estudo, partimos do pressuposto que as respostas dadas pelos alunos reflectem a sua vivência, o seu pensamento e opinião sobre as questões constantes no questionário a que foram submetidos.

2.2. Objectivos

Os objectivos gerais deste trabalho visam identificar factores determinantes no sucesso escolar dos alunos do ES (10.º, 11.º, 12.º), e conhecer os principais motivos que encaminham os alunos para abandono escolar. Pretendemos também conhecer os factores que podem alterar satisfação e insatisfação dos alunos em relação à escola e ao ensino.

Com vista à compreensão dos objectivos gerais, estabelecemos objectivos específicos que enquadram os seguintes parâmetros:

1. Caracterização dos participantes do estudo:

1.1. Idade e género por ano escolar;

1.2. Concelho;

1.3. Nacionalidade;

1.4. Percurso escolar: reprovação no ano escolar a frequentar e o número de reprovações;

1.5. Percurso escolar: reprovação de ano (s) (s) escolar (es) anteriores e a média do número de repetições;

1.6. Praticante de desporto escolar, federado ou ambos;

1.7. Modalidades mais praticadas e o sector;

1.8. Média de anos de prática para sector federado, escolar e ambos;

1.9. Principais actividades de ocupação de tempos livres.

2. Verificar a relação entre o sucesso ou insucesso escolar dos alunos com o pensamento destes em abandonar a escola;

3. Averiguar se o sucesso escolar é notório em algum dos géneros no geral e no grupo de alunos praticantes e não praticantes de desporto.

4. Verificar o efeito do ano de escolaridade sobre:

4.1. Factores de sucesso escolar;

4.2. Motivos de abandono escolar.

5. Averiguar a relação entre o ano de escolaridade e as medidas para combater o abandono escolar;

6. Verificar o efeito da prática desportiva relativamente à atribuição de:
 - 6.1. Factores de sucesso escolar;
 - 6.2. Motivos de abandono escolar;
 - 6.3. Medidas para combater o abandono escolar.

7. Verificar se existe as diferenças significativas entre alunos praticantes da modalidade de Futebol e as restantes modalidades, no que concerne à atribuição de:
 - 7.1. Factores de sucesso escolar;
 - 7.2. Factores de abandono escolar;
 - 7.3. Medidas para combater o abandono escolar.

8. Conhecer os principais factores de satisfação e insatisfação dos alunos em relação à escola e ao ensino.

CAPÍTULO II – REVISÃO DA LITERATURA

1. A escola enquanto organização promotora de qualidade do serviço educativo

Satisfazer as necessidades e expectativas dos clientes é um imperativo na gestão das organizações. Apostar nas pessoas e no potencial da sua intervenção é um caminho para alcançar a qualidade dos serviços, bem como para o sucesso de qualquer organização.

Segundo Pires e Santos (1996), a qualidade de um serviço pode ser entendida como o conjunto de atributos tangíveis ou intangíveis associados a esse serviço e que permitem satisfazer as necessidades e expectativas dos clientes a que se destinam.

Entender a qualidade como factor estratégico para o sucesso dos serviços e das organizações é uma opção para alguns e uma certeza para outros (Fernandes, 2000). Apesar de muitas organizações encontrarem dificuldades ao nível dos seus recursos físicos e financeiros, entendemos que uma aposta nos recursos humanos, enriquecendo e valorizando as suas competências, pode representar um instrumento de grande valia para a prestação de serviços de qualidade.

Neste sentido, a escola enquanto organização educativa que se afirma progressivamente com uma missão a desempenhar e uma finalidade própria, requer uma gestão eficaz dos recursos, um funcionamento eficiente, um trabalho em equipa e uma boa distribuição de responsabilidades (Soares, Lopes & Antunes, 2008). Para estes autores, o progresso e desenvolvimento das sociedades só serão possíveis quando se entender a relevância da escola na qualificação profissional das pessoas e dos jovens. Estes autores defendem ainda que só qualificando os recursos humanos se atinge o sucesso organizacional.

Nesta perspectiva, as escolas devem funcionar respondendo por objectivos, pelo cumprimento de um serviço público de educação que garanta o acesso universal e maximize a possibilidade de todos os alunos atingirem níveis elevados de sucesso escolar, visto que, o sucesso contínuo a ser, um dos principais objectivos do sistema educativo e um possível indicador da qualidade do mesmo.

A lei nº 46/86¹, no art.º 3.º alínea b) refere que o sistema educativo organiza-se de forma a “contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade,

¹ Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo.

da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos”.

Para alcançar este desejado sucesso escolar, é necessário que a escola consiga estimular e socializar os alunos, dotando-os de determinados conhecimentos, competências, valores e condutas que lhes permitam desenvolver a sua personalidade (Caetano, 2005). A qualificação dos jovens passa por apostar na qualidade do ensino no sentido de torná-los mais capazes e responsáveis (Soares et al., 2008).

Também a nível das organizações desportivas, o seu desenvolvimento implica cada vez mais, níveis de exigência elevados. Neste sentido, as respostas aos acontecimentos devem ser dadas como indicadores de boa qualidade organizacional, principalmente quando se trata de educar e formar desportivamente os alunos que participam no sector desportivo (Soares, 1996).

Parece-nos assim consensual, defender um grande investimento na educação, na formação dos jovens para os valores sociais e, sobretudo, para as exigências que se colocam aos desafios de uma sociedade mais justa, mais competitiva, social e humana (Soares et al., 2008).

2. Satisfação e insatisfação no contexto escolar

No dicionário aparecem-nos dois tipos de definição que caracterizam a satisfação. A primeira definição provém do latim “*satisfactione*” e diz-nos que significa o acto ou efeito de satisfazer; alegria; aprazimento; contentamento; desculpas; explicações. Já “satisfeito”, do latim “*satisfactu*”, tem como significados: estar saciado; refeito; repleto; contente; realizado; executado. Neste sentido estas duas definições são directamente opostas a insatisfação ou estar insatisfeito.

Ao associarmos estas definições ao contexto escolar ficamos com a sensação de que a satisfação será como o fim auto-estabelecido pelos alunos na consequência da interacção com a escola, ou seja, para que exista satisfação, a escola terá que corresponder com as expectativas às quais os alunos tinham pré-estabelecido.

Em relação à satisfação no contexto escolar Oliver (1981) refere que o conceito de satisfação tem desafiado uma exacta especificação, mesmo naqueles campos possuidores de uma longa tradição em pesquisa desse tema, como na área organizacional. Normalmente a satisfação ocorre quando existe o atendimento ou a eliminação de uma necessidade. O autor faz ainda uma

distinção entre a necessidade e o factor satisfação; a primeira nasce da necessidade humana (interna), enquanto a segunda é gerada por variáveis que atendem a essa necessidade (externa).

Martins (1998) afirma que o conceito de satisfação é também importante quando aplicado ao contexto educacional, embora ressalte haver poucos trabalhos sobre o tema, bem como uma escassez de instrumentos válidos para medi-la. A educação é um dos domínios fundamentais para os estudantes e a satisfação ou insatisfação vivida nesse contexto pode ter consequências que repercutirão na vida dos alunos. Além disso, a satisfação é uma das variáveis mediadoras da integração social e académica do estudante, interferindo no seu envolvimento com a instituição e implicando a sua permanência nela (Martins, 1998). Consideramos importante que os gestores educacionais conheçam a satisfação daqueles que convivem nesse contexto.

Em relação à avaliação da satisfação académica, apesar da escassez de estudos evidenciada na literatura, algumas considerações podem ser feitas. A medida de satisfação abrange, não somente a experiência de formação, como também aspectos específicos atrelados à qualidade do ensino, currículo, relacionamento com os professores, colegas, administração, instalações e recursos, entre outros. O fortalecimento de factores internos dos alunos, proveniente da satisfação da necessidade, pode representar um maior envolvimento destes com as actividades de aprendizagem e, conseqüentemente, um melhor desempenho académico. É importante salientar que a satisfação pode tornar o aluno mais motivado e mais comprometido com a própria educação apresentando um melhor aproveitamento e melhores resultados de aprendizagem.

3. O sucesso escolar

3.1. Conceito

A ideia de sucesso escolar é em parte entendida e associada ao desempenho escolar dos alunos, ou seja, obtêm êxito, aqueles que satisfazem as normas de excelência escolar e progridem nos cursos. Arroteia (2008, p. 298) refere que “o sucesso escolar pode ser expresso através dos resultados finais de funcionamento do sistema educativo no seu todo, por subsistemas e níveis de estabelecimento de ensino. A nível pessoal traduz o aproveitamento escolar dos alunos, individualmente, por turma e por curso”. Neste sentido, se considerarmos o sistema educativo no seu conjunto, o sucesso escolar expressa-se através de um conjunto de indicadores de mobilidade e de aproveitamento, relacionados com a avaliação das aprendizagens dos alunos.

Numa perspectiva multifactorial o sucesso escolar é entendido como sendo um fenómeno muito complexo que tem diversas manifestações, sobretudo a nível da escola e da sociedade. Como refere Mendonça (2007) definir sucesso/insucesso escolar apresenta-se complexo, visto que, além deste conceito encerrar uma multiplicidade de entendimentos, o seu estudo apresenta uma enorme polissemia, notória nas tentativas efectuadas pelas diferentes áreas disciplinares para a sua compreensão e definição.

Segundo Alexandre (1999), pode dizer-se que há insucesso ou fracasso escolar quando algum ou alguns dos objectivos da educação escolar não são alcançados. Deste modo, a educação escolar visa a aquisição de determinados conhecimentos e técnicas (instrução), o desenvolvimento equilibrado da personalidade do aluno (estimulação) e a interiorização de determinadas condutas e valores com vista à vida em sociedade (socialização). Se algum destes objectivos, que constituem outras tantas dimensões da educação, não é atingido, pode dizer-se que há insucesso na educação escolar.

Deste modo, os dados referentes à percentagem de reprovações escolares são só por si insuficientes para caracterizar o insucesso escolar. Eles dizem-nos que houve insucesso em relação à transição escolar, mas não nos permitem directamente concluir que este insucesso também se verifica nas outras dimensões educativas.

O sucesso escolar é, portanto, uma componente essencial do sucesso humano, pelo que todo o sistema educativo se deve ordenar intrinsecamente para o sucesso educativo, dado que todo o insucesso educativo de qualquer educando é, a esta luz, um insucesso do sistema (Arroteia, 2008).

3.2. Sucesso escolar em Portugal

As taxas de transição/conclusão são utilizadas frequentemente como indicadores do sucesso escolar dos alunos. Neste sentido, a taxa de transição/conclusão corresponde à relação percentual entre o número de alunos que, no final de um ano lectivo, obtêm aproveitamento (podendo transitar para o ano de escolaridade seguinte) e o número de alunos matriculados nesse ano lectivo. Usamos a designação “taxa de conclusão” quando nos referimos ao aproveitamento no fim do nível de ensino, ou seja, no 9.º e no 12.º ano (Ministério da Educação, 2010).

Segundo o estudo “50 anos de estatísticas da educação” publicado pelo Ministério da Educação em 2010, no ano lectivo de 1995/96 a taxa de transição e conclusão no ensino básico em todo o país era de 89,6%, sendo que em 2007/08 atingia o valor de 96,3%. Neste mesmo período a RAM registou também uma evolução positiva de 86,8% (em 1995/96) para 93,7% (em 2007/08).

No ES e a nível nacional verificou-se uma melhoria acentuada com a passagem da taxa de transição/conclusão de 66,9% (em 1995/96) para 79% (em 2007/08). Já na RAM, a taxa de transição/conclusão não sofreu uma evolução positiva, antes um ligeiro decréscimo, visto que a taxa de transição/conclusão durante este período permaneceu com valores semelhantes, não ocorrendo oscilações positivas. Obtivemos, então, neste mesmo período 76,4% em 1995/96 passando para 73,4% em 2007/08, sendo esta a segunda taxa mais baixa do país. De salientar que em 1995/96 76,4% dos alunos do ES não transitaram de ano escolar, e a RAM deteve nesse ano a mais elevada taxa de transição e conclusão do país (média de 66,9%).

A nível da RAM e segundo a Direcção Regional de Planeamento e Recursos Educativos/Direcção Regional de Educação (2006), a evolução das taxas de insucesso escolar no regime diurno do ES, segundo o ano lectivo, homens e mulheres (escolas públicas e privadas), na RAM foi de 21,9% em 2001/2002, de 25,8% em 2002/2003, de 27,4% em 2003/2004, de 30,7%, em 2004/2005 e de 32,7% em 2005/2006. Verificando-se, assim, um aumento significativo da taxa de insucesso escola na RAM. Nesta perspectiva e com as taxas de insucesso a crescerem, o sucesso escolar fica condicionado.

Vários estudos têm referenciado que constituem pontos críticos da retenção escolar os anos de escolaridade: 2.º, 4.º, 7.º, 10.º e 12.º, sendo que os dois anos com taxas mais elevadas de retenção são o 10.º e o 12.º.

3.3. Causas e factores contributivos para o sucesso escolar

O sucesso escolar apresenta-se como um tema central e presente na actualidade para qualquer agente educativo. Várias investigações têm sido desenvolvidas no sentido de poderem determinar as causas e as consequências do sucesso, cujos resultados tem evidenciado diversas reflexões e opiniões. Assim, a procura da melhoria dos indicadores educacionais e dos desempenhos escolares apresenta-se como um grande desafio para as políticas educacionais.

Como refere Davies (1994, p. 47), “a escola é a principal responsável pelo sucesso escolar das crianças, mas não pode responsabilizar-se sozinha por tão grande tarefa, sobretudo nos tempos que correm”. Se por um lado a escola deve ser avaliada pelos resultados dos seus alunos, por outro é preciso deixar claro que esses resultados não dependem apenas da escola. Para o sucesso escolar dos alunos concorrem também um conjunto de condicionantes que está submetido no seu nível micro e macro, sendo assim preciso considerar as outras possibilidades.

O sucesso escolar parece ser determinado por um amplo conjunto de variáveis, entre as quais se incluem as características dos estudantes, o ambiente instrucional, os factores familiares, e as relações dinâmicas entre estes âmbitos (Lehr, Hansen, Sinclair & Christenson, 2003).

Por seu lado, a investigação no âmbito familiar demonstra que os resultados escolares das crianças são fortemente influenciados por variáveis de estatuto social (ocupação, estudos, rendimentos dos pais) e características estruturais da família (dimensão, ordem de nascimento) assim como por processos interpessoais e intrafamiliares (Christenson, 1990).

Para Weiner (1993), as experiências de sucesso em actividades académicas são geralmente atribuídas a factores como inteligência, esforço, dificuldade da tarefa, sorte, temperamento, cansaço, influência do professor e influência de outras pessoas. Entretanto, o autor reconhece a possibilidade de uma lista infinita de causas concebíveis para o sucesso escolar e sugere a criação de um esquema de classificação destas a partir da identificação das semelhanças, diferenças e propriedades básicas das atribuições de causalidade definindo, então, a existência de três dimensões das causas: a internalidade (causas internas ou externas ao sujeito), a estabilidade (causas estáveis ou instáveis) e a controlabilidade (causas controláveis ou incontroláveis pelo sujeito).

Com base nas dimensões da causalidade, pode-se dizer que a capacidade, o esforço, o humor e a saúde, entre outras, são consideradas como causas internas ao sujeito, ao passo que a influência do professor, da tarefa e da família são causas externas. Atribuições à capacidade e à família podem ser identificadas como estáveis, enquanto, o esforço e a atenção seriam instáveis.

Em geral, causas como capacidade, sorte e influência do professor são consideradas incontrolláveis, mas, por outro lado, o esforço seria uma causa controlável pelo sujeito. Cabe ressaltar, que o modo como os indivíduos interpretam uma determinada causa numa dada dimensão, pode ser mais importante na determinação do comportamento de realização, do que as causas em si.

Segundo Arroteia (2008, p. 34), “diversas causas podem estar associadas ao sucesso dos alunos, tais como condições económicas e culturais da família de origem dos alunos, as condições socioculturais e escolares, associadas à forma como está organizada a escola, sobretudo os currículos académicos”.

Musitu (2003), numa síntese de vários estudos refere que os factores educativos eficazes na promoção da aprendizagem e sucesso escolar são: (a) capacidade, desenvolvimento e motivação, (b) qualidade e quantidade de instrução, e (c) factores ambientais como lar, sala de aula, o grupo de pares e os meios de comunicação. Segundo este autor, diversos relatórios da maioria dos países ocidentais referem que os factores que têm maior impacto na aprendizagem e sucesso escolar das crianças são, nomeadamente, (1) factores familiares, tais como a socialização, as atitudes, os valores e os hábitos; (2) as escolas eficazes são lugares onde directores, professores, estudantes e pais estão de acordo sobre metas, métodos e conteúdo da instrução; (3) as escolas devem tomar a iniciativa de promover a participação dos pais na instrução dos filhos.

3.3.1. O papel da família

A importância da natureza e qualidade do ambiente físico e relacional que se vive no seio da família é inquestionável e pode influenciar de forma determinante o percurso escolar dos alunos. Os alunos dependem das famílias, em primeira instância, para garantir as condições de estudo e a estabilidade material e emocional propícias ao desenvolvimento de competências cognitivas e sociais que, sem dúvida, se reflectem no sucesso escolar e educativo.

Várias pesquisas têm identificado que as características culturais das famílias estão fortemente associadas ao desempenho dos alunos (Soares, 2008). Em muitos dos estudos realizados, a participação das famílias e da comunidade foi considerado um factor indiscutível para o desempenho escolar das crianças e jovens. Pelos depoimentos, foi possível verificar que essa participação acontece na gestão da escola, e no envolvimento e presença dos pais de alunos.

Na actualidade, os investigadores que estudam a família e a escola têm-se interessado em conhecer aquelas variáveis que são potencialmente manipuláveis tanto pelas famílias como pelo pessoal escolar e que podem exercer efeitos positivos sobre o sucesso escolar dos alunos. Variáveis como “apoiar nos trabalhos de casa, escutar os filhos, proporcionar reforços para o progresso diário na escola, uma contínua comunicação entre pais e escola pode melhorar a prevenção sobre problemas indisciplinados, o absentismo escolar, os comportamentos académicos e sociais e crianças com dificuldades” (Silva, 2008).

Para Martins e Carvalho (2006), o êxito escolar do aluno começa em casa. Os pais são os educadores primários e primeiros dos seus filhos, pois eles conseguem incrementar melhor o desenvolvimento de novas habilidades quando têm competências educativas seguras. É no ambiente familiar que estão as raízes, as motivações escolares, é lá que se constrói o desejo de ler, de escrever, de contar, de falar, de amar. Os jovens, sobretudo os mais desmotivados, necessitam da confiança dos pais e dos professores para acreditarem em si próprios e ultrapassarem os bloqueios que os impedem de estudar. A rejeição da escola na adolescência tem, muitas vezes, as suas raízes na primeira infância e em insucessos escolares precoces. As famílias não devem naturalizar o insucesso escolar, devem procurar transmitir aos jovens a convicção de que aprender é tanto um direito como um dever (Marujo, 2008).

Na família desenvolve-se um conjunto de interações entre pais e filhos e entre o próprio casal, revestindo-se estas relações mútuas de grande importância na consolidação do equilíbrio emocional da criança e conseqüentemente no seu desenvolvimento pessoal. A falta de afectividade e os conflitos constantes no seio familiar condicionam negativamente o seu sucesso escolar. Como afirma Caglar (1983, p. 16) citado por Martins & Carvalho (2006, p. 252), “a criança escolar depende grandemente da criança familiar”.

Davies (2003, p. 77) defende que “independentemente do nível de rendimento ou do nível de instrução familiar, todas as famílias podem apoiar o sucesso dos seus filhos. Quanto mais a relação entre as famílias e a escola for uma verdadeira parceria, mais o sucesso escolar crescerá. Quando as actividades de envolvimento dos pais forem directamente relacionadas com o trabalho académico, o sucesso dos alunos alterar-se-á positivamente”.

Neste sentido, vários estudos de larga escala sobre escolas inseridas em meios similares mostram que as escolas que estão mais abertas às famílias e às comunidades tendem a ter uma maior percentagem de sucesso escolar. Diferentes trabalhos têm comprovado que a participação e implicação dos pais na escola produzem efeitos positivos na criança.

Verificou-se também que quando os pais animam e apoiam os seus filhos em matérias instrucionais estes têm maiores vantagens na escola. Ainda neste âmbito, podemos referir que os efeitos da participação activa dos pais podem estender-se para além dos filhos verificando-se também, sobre os pais e as famílias, sobre os professores e as escolas e sobre as relações escola-família.

Musitu (2003) refere que desta participação activa os alunos podem apresentar uma melhor progressão académica, menor número de problemas de comportamento, desenvolvimento de competências sociais e de auto-estima, maior assiduidade à escola e melhores hábitos de estudo e atitudes face à escola. Esta participação pode ainda desencadear nos pais atitudes mais positivas face à escola e ao pessoal escolar, maior apoio e compromissos comunitários, atitudes mais positivas face a si mesmos e maior autoconfiança, percepção mais satisfatória da relação entre pais e filhos, incremento no número de contactos entre a escola e a família. Já nos professores pode evidenciar maior competência nas suas actividades profissionais e instrucionais, maior dedicação de tempo à instrução, maior compromisso com o currículo e maior concentração sobre a criança.

3.3.2. O papel da escola

Ao longo dos anos, vários estudos (Montanhas, 1973; Caim & Reynolds, 2006; Churchill e Ogoose, 1981; Mallinckrodt & Sedlacek, 1987; Webster & Sedlacek, 1982) relataram provas de relações positivas entre instalações como bibliotecas, laboratórios, salas de residência, salas de aula, e um número de variáveis, incluindo a escolha da escola, satisfação do aluno, identificação com a instituição e o aproveitamento escolar (Huesman, Brown, Lee, Kellogg & Radcliff, 2007). A organização e gestão da escola, o clima académico e a formação docente foram também mencionados como determinantes para o sucesso escolar dos alunos.

Nos recursos escolares, destacam-se também os equipamentos e a sua conservação, infraestrutura física da escola, condições de funcionamento de laboratórios e espaços adicionais para actividades pedagógicas com factores relevantes no desempenho escolar dos alunos. No entanto, a pura e simples existência dos recursos escolares não é condição suficiente para que façam diferença, é acima de tudo necessário que eles sejam efectivamente usados de modo adequado (Franco, 2007).

O estatuto económico-social, a par da educação e formação que lhe estão subjacentes, são, na maior parte das vezes, factores determinantes que influenciam o rumo da vida escolar dos alunos, quer favorecendo o seu sucesso educativo quer, pelo contrário, influenciando-o negativamente. Para se minimizarem as consequências de tal situação, é desejável que a escola assuma um papel activo e fomente um adequado envolvimento por parte dos pais na vida escolar porque eles também fazem parte deste contexto, ou não fossem “a família e a escola as duas principais instituições de socialização e desenvolvimento dos nossos jovens” (Pereira & Pinto, 2001, p. 62).

Jorge (2007) refere que a organização da sala de aula, a relação pedagógica entre alunos e professor, assim como o clima escolar pode influenciar e contribuir para melhorar o rendimento escolar dos alunos.

Consideramos, assim, que o sucesso escolar está intimamente associado à qualidade da educação oferecida pela escola, que se reflecte tanto no que diz respeito ao percurso dos alunos no contexto escolar como nas aquisições de conhecimentos, habilidades, valores, atitudes e hábitos.

3.3.3. O papel dos professores

Uma relação de extrema importância no contexto escolar é a relação estabelecida entre professor e aluno. Esta é uma relação que, de forma muito significativa, exerce influência sobre o desempenho e aprendizagem dos alunos.

Para Ebling, Cavalheiro, Dias & Cancia (s/d) a melhor maneira de alcançar o sucesso escolar seria através de um ensino de boa qualidade, no qual o professor fosse bem formado, dominando o conteúdo a ser trabalhado e motivado para a leccionação.

Para além da importância das características do professor, no estudo realizado por Ferreira, Assmar, Omar, Delgado, González, Silva, Ferreira et al., (2002), os alunos referiram que a relação entre o professor e o aluno, fora e dentro da sala de aula é um factor motivacional, que influencia, quase que directamente o alcance do seu sucesso escolar. Deste modo, os momentos de actividades didácticas são essenciais para a aprendizagem escolar e implicam uma interacção do professor com o colectivo dos seus alunos, em que ambos exercem impacto decisivo para o sucesso escolar.

Assim, os educadores devem atender cuidadosamente ao modo como ensinam, pois não basta apenas ter conhecimento de diversas metodologias de ensino, optando por esta ou aquela.

É preciso que o professor compreenda o seu próprio aluno: as características da sua personalidade, a etapa de desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social na qual ele se encontra. Segundo Boruchovitch (2001) é necessário que o professor seja sensível às necessidades internas e perspectivas pessoais do aluno e propicie, na sala de aula, um clima encorajador de iniciativa e de auto-expressão.

Para estes fins, é preciso uma configuração educacional ordenada, num ambiente académico com um conjunto de metas e um corpo docente que compartilha a responsabilidade pelo sucesso da aprendizagem de todos os alunos. A gestão da disciplina na sala de aula, a criação de expectativas positivas ou negativas sobre os alunos, os métodos de ensino, os recursos didácticos, técnicas de comunicação adequadas às características da turma ou de cada aluno, fazem parte de um vasto leque de causas que podem directa ou indirectamente influenciar a relação pedagógica e os resultados escolares dos alunos e contribuir para o sucesso escolar.

3.3.4. O papel do aluno

De acordo com Morgado e Silva (1999), os investigadores na área das atribuições causais, Frieze e Snyder, (1980); Weiner, (1985), identificaram as competências do aluno, o esforço despendido e o grau de dificuldade da tarefa como as principais causas associada ao sucesso escolar.

Diversos trabalhos demonstram que estudantes brasileiros independentemente do nível de escolaridade, tendem a atribuir o seu sucesso escolar principalmente a factores internos, entre os quais se destaca o esforço (Ebling et al., s/d.).

No estudo realizado por Ferreira et al., (2002) verificou-se que os estudantes que mais facilmente atingem o sucesso escolar são os que têm motivação intrínseca. No âmbito escolar, a motivação é o factor interno que impulsiona o aluno para estudar, iniciar os trabalhos e permanecer neles até o fim. Segundo Bzuneck (2001), os alunos dispõem de recursos pessoais como o tempo, a energia, os talentos, os conhecimentos e as habilidades. Esses recursos poderão ser investidos em qualquer actividade escolhida pelo indivíduo, sendo mantidos, enquanto estiverem actuando os factores motivacionais. Desta forma, a motivação pode influenciar no

modo como o aluno utiliza as suas capacidades, além de afectar a sua percepção, atenção, memória, pensamento, comportamento social, emocional, aprendizagem e desempenho.

No contexto escolar, há indicadores de que, a motivação intrínseca facilita a aprendizagem e o desempenho dos estudantes. O aluno intrinsecamente motivado envolve-se em actividades que oferecem a oportunidade para o aprimoramento de seus conhecimentos e de suas habilidades (Neves & Boruchovitch, 2004).

Num “estudo realizado por Graham (1991), o autor verificou que, na maioria das situações, os professores percebem a aptidão e o esforço como as causas mais relevantes para o sucesso escolar” (Martini & Del Prette, 2004, p. 13).

Em síntese, pode-se dizer que a motivação para a aprendizagem vem sendo entendida pelos teóricos contemporâneos como um constructo multidimensional caracterizado por teorias pessoais acerca da própria inteligência, atribuição de causalidade, orientações motivacionais intrínsecas e extrínsecas, de realização e o auto-conceito e a auto-eficácia do aluno. Destaca-se também, as variáveis relacionadas com o sistema educacional tais como os factores contextuais ligados às crenças de auto-eficácia do professor, ao clima da sala de aula, à natureza da tarefa, à estrutura de sala de aula, ao carácter da avaliação, à cultura e às características da escola.

4. O abandono escolar

4.1. Conceito

O fenómeno do abandono escolar tem despertado uma grande preocupação para a sociedade em geral, sobretudo devido às consequências que podem surgir deste, tanto para o indivíduo como para a sociedade.

Sobre o abandono escolar, o boletim do centro de estudos e documentação sobre a infância do instituto de apoio à criança, refere que este pode ser entendido em várias vertentes. A primeira refere-se ao abandono escolar precoce como sendo a “saída do sistema de ensino e de formação antes de concluída a escolaridade obrigatória legalmente definida, o que corresponde a um abandono do percurso antes do seu termo legal”. A segunda vertente refere-se ao abandono escolar, que é caracterizado como a “saída do sistema escolar e de formação em que o indivíduo já possui a escolaridade obrigatória, mas vai integrar um quadro de inserção socioprofissional igualmente precário em relação aos que não cumpriram o percurso estipulado legalmente” (CEDI, 2008, p. 1). Ainda neste contexto, sucede o abandono escolar latente (terceira vertente) que “surge associado a situações como a trajetórias escolares com reprovações e atrasos sucessivos, conflitos de aspirações entre o ambiente familiar e o contexto escolar que se traduzem em desinteresse pela escola, dificuldades de integração, dificuldades de aprendizagem, e ao desenvolvimento de ambições de ocupação imediata de um posto de trabalho” (CEDI, 2008, p. 1). “O abandono escolar latente surge também num quadro de conflito e de rejeição individual da escola, quando ocorre abandono efectivo, a rejeição é evidente, quando esta se traduz noutras atitudes e apresenta outras situações, a rejeição permanece latente” (CEDI, 2008, p. 1).

Segundo Arroiteia (2008, p. 295), “a saída prematura do sistema educativo, antes de os alunos completarem o ciclo de estudos que iniciaram, é conhecida por abandono escolar. Este conceito aplica-se aos alunos que frequentam o período de escolaridade obrigatória, ou seja, os alunos que saem do sistema educativo antes de completarem o 9º ano de escolaridade, e calculado em relação ao total da população entre os 10 e os 15 anos”.

No caso de outras saídas que se verificam ao longo do ano ou no termo do ano escolar, antes, durante, ou após a conclusão da escolaridade obrigatória, podem ser referidas como: saídas antecipadas para população entre 18 e 24 anos e saídas precoces, no caso de os alunos saírem da escola antes de completarem o ensino secundário (12º ano), e tomando por base o mesmo grupo (dos 18 aos 24 anos).

A noção de abandono escolar encontra-se geralmente associada com a interrupção da frequência do sistema de ensino por um período considerado suficiente para que essa ausência possa transformar-se num afastamento praticamente irreversível. Resumidamente podemos caracterizar o abandono escolar como o abandono das actividades escolares sem que o aluno tenha completado o percurso escolar obrigatório e/ou atingido a idade legal para o fazer.

4.2. Abandono escolar em Portugal

Em Portugal, o abandono escolar tem constituído um dos problemas com maior relevo na vertente da educação, já que contribui para a perpetuação do baixo nível de escolaridade, mesmo nas idades mais jovens.

A taxa de abandono escolar e a taxa de retenção e desistência são importantes indicadores relacionados com o abandono escolar, sendo que a primeira corresponde ao total de indivíduos, no momento censitário, com 10-15 anos que não concluíram o 3º ciclo e não se encontram a frequentar a escola, por cada 100 indivíduos do mesmo grupo etário (PNAPAE, 2004), e a segunda à relação percentual entre o número de alunos que não podem transitar para o ano de escolaridade seguinte e o número de alunos matriculados, nesse ano lectivo (Ministério da Educação, 2010).

Segundo os dados da Eurostat (2006) até à data, a taxa de abandono escolar manteve-se praticamente inalterada, com a agravante de apresentar um índice bastante elevado (40%) para o nível de desenvolvimento do país. Neste sentido, Portugal é dos países europeus com piores resultados em abandono escolar e onde menos alunos completam o ensino secundário, revela o relatório da União Europeia sobre os objectivos para a educação até 2010, definidos na Estratégia de Lisboa (Soares et al., 2008).

De acordo com os dados divulgados, Portugal e Malta são os piores no que se refere ao abandono escolar, com taxas de 36,3 % e 37,6 %, respectivamente em 2007. Neste campo, os melhores resultados foram obtidos pela República Checa, Polónia e Eslováquia, todos com taxas abaixo dos 10 %. Também na conclusão do ensino secundário, Portugal e Malta são os países com piores resultados, numa lista em que os melhores são, de novo, República Checa, Polónia, Eslováquia e Eslovénia. Na realidade, Portugal registou uma quebra acentuada destas duas taxas entre 1991 e 2001, no entanto, não deixa de ser grande a diferença que nos separa, não só da média europeia, mas igualmente do nosso parceiro mais próximo, a Espanha. Entretanto, estes

números só esclarecem a verdadeira dimensão do problema se decompostos ao nível local e regional.

Dados apresentados pela Cooperação e para o Desenvolvimento Económico (OCDE) em 2003 referem que a percentagem da população portuguesa que concluiu pelo menos o ES ou equivalente é a mais baixa da OCDE, com valores próximos da Turquia e do México e distantes de outros países. Os valores do nosso País estão muito abaixo da média dos países da OCDE, o que faz ressaltar o esforço a desenvolver.

“Comparativamente com os restantes países da União Europeia, onde os índices de abandono e retenção escolar têm vindo a diminuir de forma mais acentuada, Portugal encontra-se ainda atrasado, apesar de nos últimos anos ter havido um maior esforço das entidades com responsabilidades na educação para combater este flagelo e contribuir também para um maior sucesso educativo, particularmente ao nível do 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário” (Soares et al., 2008, p. 8).

De acordo com vários estudos publicados, o abandono escolar ocorre, sobretudo, no 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário, com uma taxa média de abandono no secundário na ordem dos 32,6%. Dos alunos do 9.º ano, 50% consideram que a escola não é um lugar agradável contra 15% do 8.º ano, percentagem que desce a partir do 10.º ano e volta a subir no 12.º ano, o que constitui um indicador de que os anos terminais são anos críticos.

As taxas de abandono escolar são pouco significativas no 1.º ciclo, revelando-se crescentes nos ciclos seguintes. Porém, acentuam-se de forma marcante nos anos seguintes à passagem de ciclo (5.º 7.º e 10.º). Verifica-se também que o abandono escolar é predominantemente masculino, o que configura com estudos internacionais.

Segundo dados Ministério da Educação (2010), uma das principais razões da diminuição do número de alunos a entrar no ES deve-se ao facto de, na passagem do 7.º para o 8.º ano, mais de 20 000 jovens, com 15 anos, abandonarem a escola sem concluir o 9.º ano, ao mesmo tempo em que igual número desiste no final do 9.º ano, também sem o concluir com êxito. Por outro lado, ao nível do ES, as elevadas taxas de insucesso no 10.º ano provocam também o abandono escolar precoce de milhares de alunos com o ES incompleto. Mais recentemente a OCDE divulgou a edição de 2009 da publicação “Education at a Glance”, na qual confirma a existência de mais alunos e de melhores resultados escolares em Portugal no ano lectivo de 2006/2007, período de referência do relatório.

Em Portugal a divulgação dos resultados escolares do ano lectivo de 2008/2009 confirmam a tendência de redução do insucesso e do abandono escolar, bem como o aumento consolidado e sustentado do número de alunos que concluem o ensino básico e que entram no ensino secundário.

As medidas de combate ao abandono e ao insucesso escolares permitiram, nos últimos quatro anos, aumentar o número de estudantes e melhorar os resultados, invertendo assim a tendência estável de perda de alunos matriculados e a diminuição do número de alunos a concluir a escolaridade obrigatória, que tem sido registada desde 1995.

Em anos anteriores, verificava-se que, de forma sistemática, milhares de jovens atingiam a idade limite da escolaridade obrigatória (15 anos) e abandonavam a escola sem terem concluído a escolaridade básica. Os resultados mais recentes caracterizam a inversão e a consolidação desta tendência, apresentada em taxas de crescimento positivas do número de alunos inscritos tanto no 9.º ano de escolaridade básica como no 10.º ano de escolaridade secundária.

Dados divulgados em 2009 sobre a educação em Portugal permitem concluir que o número de alunos que conclui o ensino básico e que entra no ensino secundário manifestou, nos últimos quatro anos de 2005 a 2009, um aumento consolidado, passando de 94.221 para 114.895 alunos, sustentado e invertendo, assim, a tendência de perda de alunos que vinha sendo sentida desde 1995 até 2005.

Constata-se ainda que a taxa de retenção no ensino básico desceu no ano (2008/2009) para 7,7% quando no ano lectivo de 2004/05 se situava em 12,2%. No ES, a taxa de retenção atingiu em 2008/2009 os 18,7%, quando em 2004/05 estava situada nos 33%.

Dados recentemente disponibilizados pelo Ministério da Educação (2010) no estudo “50 anos de estatísticas da educação” referem que no ano lectivo 2007/2008 a RAM tem as taxas mais elevadas de retenção e desistências no ensino básico e secundário do país.

No ES e a nível nacional entre 1995/96 e 2007/08 houve uma diminuição de alunos a abandonar a escola passando neste período de 33,1% (1995/06) para 21% (2007/08).

Na RAM a tendência foi ao contrário aumentando neste mesmo período de 23,6% (1995/06) para 26,6 (2007/08) (Correia, 2010). No entanto, parece-nos importante referir que em 2003/04 a taxa de abandono escolar na RAM era 40,4%, apresentando uma tendência para decrescer até ao ano lectivo de 2008/2009, o qual apresentou uma taxa de 26,6 %.

Apesar de o cenário em geral ter vindo a melhorar, consideramos que há ainda um longo caminho a percorrer, por isso temos de continuar a apostar na educação, evitando assim que quadros menos positivos do passado, se tornem uma nova ameaça num futuro próximo.

Estas preocupações evidenciam-se significativas, se considerarmos que “o indivíduo que não conclui a escolaridade terá maior probabilidade de ficar exposto a uma situação de desemprego prolongado (mesmo com ocorrência diferida no tempo), de ter acesso a empregos de grande precariedade e de vir a enfrentar alguma marginalização e mesmo exclusão sociais” PNAPAE, (2004, p. 35).

4.3. Factores de abandono escolar

O abandono escolar tem recorrentemente uma associação com o conceito de insucesso escolar, no entanto embora possivelmente possam estar associadas não representam a mesma coisa. De facto, o insucesso escolar pode ser uma das causas que conduz ao abandono escolar, no entanto, é necessário clarificar que existe uma grande variedade de causas que subjazem ao abandono precoce do sistema escolar. Estas causas, sendo mais ou menos remotas, constituem o contexto explicativo essencial, ou pelo menos, completam-no.

Pires, Fernandes e Formosinho, (1991, p. 187) referem que o “insucesso escolar é a designação utilizada vulgarmente por professores, educadores responsáveis de administração e políticos para caracterizar as elevadas percentagens de reprovações escolares verificadas no final dos anos lectivos”. Para Fernandes (2004), a definição oficial do insucesso escolar, advém do regime anual de passagem/reprovação dos alunos, inerente à estrutura de avaliação característica do sistema de ensino. Neste sentido, o insucesso escolar caracteriza-se pela incapacidade de uma criança corresponder aos objectivos da escola em termos escolares.

Contudo, definir insucesso escolar apresenta-se complexo, pois este conceito encerra uma multiplicidade de entendimentos. Como referem Benavente, Campiche, Seabra, e Sebastião, (1994), a questão do insucesso escolar pressupõe a coexistência de inúmeros factores que incluem as políticas educativas, as questões de aprendizagem, os conteúdos e mesmo a relação pedagógica que se estabelece.

O estudo do insucesso escolar enquanto factor relacionado com o abandono escolar teve início a partir dos anos sessenta. É por volta desta altura que encontramos as primeiras manifestações do abandono escolar, porque começou-se a exigir que as escolas, por razões

económicas e de igualdade encontrassem formas de garantir o sucesso escolar de todos os seus alunos. O que era atribuído até então ao foro individual, tornou-se subitamente um problema de cariz social. A preguiça, a falta de capacidade ou interesse deixaram de ser aceites como explicação para o abandono escolar de crianças e jovens. A culpa do insucesso escolar passou a ser assumida como um fracasso de toda a comunidade escolar.

Nos últimos anos, vários factores têm sido relacionados com o abandono escolar. Vários estudos referem que um aluno em risco de abandonar a escola tem normalmente o rendimento escolar insuficiente, vive num meio familiar cultural e economicamente desfavorecido e sem apoio, tem professores pouco motivados, sente ausência de empatia, falta de auto-confiança, tem baixas expectativas e vive mal a relação com a escola. O abandono escolar pode estar ainda intimamente ligado à forte atractividade exercida por uma actividade profissional ainda acessível aos jovens desqualificados e ao insucesso escolar, uma vez que este, normalmente, precede o abandono (REAPN, 2005).

Vários estudos identificam subgrupos de estudantes de risco, através de uma tipologia baseada em três contextos de abandono escolar: 1) o pessoal, 2) o familiar e 3) o escolar:

1) O contexto pessoal inclui as características cognitivas, emocionais e comportamentais e que constituem no seu conjunto as características de maior peso nas taxas de abandono escolar. No âmbito cognitivo, situam-se as dificuldades de aprendizagem e no âmbito emocional, os estudantes em risco manifestam desinteresse pela escola, isolamento e problemas depressivos.

2) O Contexto familiar abrange as más práticas parentais, a conflituosidade e as estruturas monoparentais que segundo os estudos efectuados, são responsáveis pelas maiores taxas de abandono escolar precoce.

3) O contexto escolar também tem responsabilidades no abandono precoce. Os jovens passam grande parte do tempo na escola pelo que também existem factores como a gestão, clima, organização, que se destacam neste espaço.

Ainda com perspectivas semelhantes, o PNAPAE (2004, p. 24) refere que o “abandono escolar é, sem dúvida, um fenómeno sistémico. O Indivíduo; a Família; a Escola; o Meio Envolve; constituem os quatro grandes subsistemas para análise e compreensão do abandono escolar, conceptual e teoricamente entendido em interacção ou considerado numa perspectiva ecológica”. O que delibera o abandono escolar está relacionado com a qualidade de cada um desses subsistemas e, sobretudo, com a qualidade e a intensidade das interacções, estabelecidas entre estes.

Assim, a decisão de abandonar a escola é, muitas vezes, o resultado final de uma longa série de experiências escolares e/ou sociais negativas. Esta decisão está inserida numa teia complexa de motivos, todos eles relacionados entre si e dificilmente separáveis. Contudo, estes motivos tanto podem ser causas como sintomas de problemas existentes (Sousa, 2003).

Um estudo de Ferrão e Honório (2000) realizado com base na realidade portuguesa enuncia um conjunto de aspectos que merecem destaque. Os autores identificam agrupamentos lógicos de causas para o abandono escolar. Estes agrupamentos são nomeadamente: factores individuais; aspectos sócio-culturais; aspectos económicos; instabilidade do agregado familiar; mercado de trabalho; ambiente social; acessibilidade; escola. A cada um desses agrupamentos são ainda agregados indicadores mais específicos.

Já o relatório de Portugal sobre o abandono escolar de 2005, refere que existem três factores determinantes que podem afastar os jovens da vida escolar: o elevado índice de desemprego, a carência económica e a exclusão social.

Segundo Caetano (2005), o combate ao abandono escolar parece estar associado à qualidade do trabalho que se promove nas escolas. Contudo, o fenómeno do abandono e do insucesso escolar é mais complexo e nele intervêm múltiplos factores e condições que importam identificar e compreender. Daí que não possa ser analisado exclusivamente numa perspectiva da dimensão e da cultura escolar, pois é necessário considerar um conjunto de variáveis e factores de natureza social, económica e familiar, que não são fáceis de estudar e compreender de forma isolada. A dinâmica e interacção dos factores no processo de influência do sucesso escolar e do combate ao abandono exigem, assim, uma abordagem adequada à natureza e profundidade do problema. Defendemos convictamente que não faz sentido atribuir factores isolados e unitários ao abandono escolar, esta seria, acima de tudo, uma atitude redutora.

“Sendo o abandono escolar um fenómeno complexo e sistémico, uma das soluções preconizadas para a sua diminuição, pode residir na constituição de parcerias entre várias entidades, particularmente, numa dinâmica de ligação e de parceria entre a escola e as organizações da comunidade onde ela está inserida. Esta interacção pode ser potenciada a partir das actividades de enriquecimento curricular e do papel dos clubes escolares” (Soares et al., 2008, p. 4).

4.4. Factores familiares

Parece existir um extenso rol de causas relacionadas com a família que podem levar a que o aluno comece a desinteressar-se pelo seu percurso escolar, nomeadamente pais autoritários, conflitos familiares e divórcios litigiosos, dificuldades financeiras, entre outros. O autor Steinberg (2001) admite a existência de quatro factores que contribuem para o insucesso e abandono escolar: a ausência dos pais na educação dos filhos; a falta de conhecimento da realidade escolar; a inapropriada ocupação dos tempos livres e a falta de respeito dos filhos para com os pais. A demissão dos pais da educação dos filhos é muitas vezes referida como uma das causas mais significativas, justificada por serem envolvidos por inúmeras solicitações quotidianas, e por falta de tempo.

Perante estas situações, quando os filhos chegam à adolescência podem revelar-se menos preparados para enfrentarem as crises de identidade e identificação, na afirmação da sua independência. A sua instabilidade emocional pode tornar-se mais profunda, traduzindo a ausência de modelos e valores estáveis, levando-os a desinvestir na escola. Os alunos oriundos destas famílias podem ser menos motivados pelos pais para prosseguirem os seus estudos, e quando surge insucesso, estes colocam logo a questão da saída da escola, o que explica as mais elevadas taxas de abandono por parte destes alunos.

Na realidade os alunos mal posicionados, com retenções, com dificuldades académicas e/ou disciplinares, sem que as respectivas famílias demonstrem interesse pelas actividades escolares, não perspectivam a escola como útil, sentem que esta lhes impõe uma barreira e que não vai de forma nenhuma ao encontro daquilo que gostam PNAPAE (2004).

Nos factores familiares, podemos relevar ainda variáveis como as dificuldades económicas; a baixa escolaridade; o défice de atitudes positivas comparativamente à escola; baixo envolvimento parental na escola e nas actividades educativas; a identidade étnica e cultural minoritária; a monoparentalidade; uma história familiar de abandono escolar. Brown e Rodríguez (2009) referem que há evidências em estudos já realizados, que os estudantes com um irmão que já tenha abandonado a escola podem ter maiores tendências em querer abandonar também.

Algumas teorias sociológicas também sugerem que determinados contextos demográficos podem ser mais um desafio para alguns estudantes. Com particular relevância para o factor económico, ou seja, estudantes desfavorecidos em termos económicos são considerados com um risco acrescido comparativamente aos estudantes economicamente favorecidos, que tendem a ter

maior acesso aos recursos sociais que pode incentivar o exercício da educação formal. Como refere Zvoch (2006), as probabilidades previsíveis de abandono escolar para estudantes pobres numa escola que recebe o almoço sem pagar (ou seja, desfavorecidos) foram aproximadamente seis vezes superior quando comparados aos estudantes que não eram economicamente desfavorecidos. Mueller e Stoddard (2006) referem ainda que as taxas de conclusão escolar para jovens que vivem em alto, médio e baixo rendimento foram de 97%, 87% e 75%, respectivamente.

Sobre as causas que subjazem ao abandono precoce do sistema escolar “vários autores justificam o pior desempenho escolar e conseqüente abandono precoce em alunos originários de famílias de baixos recursos, quer porque o acesso à escola é mais precário quer porque vêm na possível empregabilidade dos filhos uma possibilidade de ascensão e de verem aumentados os recursos económicos do agregado familiar” (SIETI, 2004, p. 29).

Podemos destacar ainda, que o nível de instrução dos pais, associado ao nível de pobreza, pode indiciar um ambiente familiar de menor apoio da frequência escolar dos filhos. Em vários casos os pais estão mais preocupados com a sobrevivência e, sem qualquer domínio da cultura escolar, revelam-se incapazes de estabelecer um diálogo com a escola que lhes permita acompanhar a educação escolar dos seus filhos. A imagem da escola surge como algo completamente exterior ao seu mundo (Martins & Carvalho, 2006).

Perante estas evidências parece-nos importante considerar que o nível sócio-económico (mais baixo) pode ser considerado como um dos factores contributivos para o abandono escolar, sobretudo porque esta carência económica pode desencadear outro tipo de dificuldades. Não pretendemos, afirmar que estudantes que provêm de famílias pobres, com baixo nível de escolaridade dos pais, vão ter maus resultados escolares. Não é verdade que todas as crianças que vêm de famílias pobres têm baixo desempenho escolar. Muitas delas obtêm bons resultados, pelo próprio esforço, pela atenção de seus pais e pela contribuição do Estado (ajudas através da atribuição de bolsas de estudo).

4.5. Factores escolares

Várias investigações têm defendido que a estrutura organizacional das escolas pode influenciar o comportamento do estudante promovendo um clima educativo que serve para personalizar ou despersonalizar as experiências de aprendizagem. Deste modo, teorias sociológicas sugerem que o contexto social das escolas pode servir para estimular ou desencorajar a conclusão da escola, facilitando a exposição dos estudantes a efeitos positivo ou

negativo das influências de grupo Zvoch, (2006). Existem provas de relações entre características de escola e taxas de abandono escolar que sugerem que o contexto, o clima e a organização das escolas podem servir para modificar o comportamento de estudante em risco de abandonar a escola.

Neste âmbito, a organização escolar pode contribuir de diferentes formas para evitar o insucesso e abandono escolar por parte dos alunos. Factores como o estilo de liderança do director, presidente do conselho executivo; expectativas baixas dos professores e dos alunos em relação à escola; clima de irresponsabilidade e de falta de trabalho; objectivos não partilhados; falta de avaliação; o elevado número de alunos por escola e turma, (tendem igualmente não apenas a provocar o aumento dos conflitos, mas, sobretudo a diminuir o rendimento individual); a organização de turmas demasiado heterogéneas (dificulta a gestão da aula pelo professor e coesão do grupo podendo traduzir-se no incremento de conflitos internos); o clima escolar, e a cultura organizacional.

Segundo PNAPAE (2004), na escola, podemos encontrar um conjunto de factores que susceptíveis influenciar e contribuir negativamente para o abandono escolar: a falta de mecanismos de detecção precoce de casos de risco de abandono; a carência de programas de apoio a estudantes com dificuldades; a ausência de programas de promoção de competências sociais; as deficiências nas instalações escolares; a reduzida atenção às passagens de ciclo de estudos (anos críticos); a falta de diversificação nas ofertas educativa e formativa; o baixo nível de acompanhamento e de apoio psicológico aos estudantes em risco de abandono; a reduzida ligação à família e ao meio envolvente.

Os currículos escolares também podem apresentar características condicionantes no abandono escolar como, o desfasamento no currículo escolar dos alunos; currículos demasiado extensos; desarticulação dos programas; as elevadas cargas horárias semanais ocupadas pelos alunos em actividades lectivas deixando pouco tempo para outras actividades de afirmação da sua individualidade. Estas características podem levar os alunos a sentirem-se numa escola sem qualquer relação com os seus interesses. Jarjoura (1993) refere que entre os factores apontados pelos alunos como factores de abandono escolar, ressalta-se o desinteresse pela escola, não gostar das disciplinas e ter repetido um ano escolar.

É consensual reconhecermos que a qualidade da interacção da panóplia de factores acima referidos, estão também dependentes de factores de natureza imaterial como as atitudes, esperanças, valores, preconceitos dos professores. Estes factores, quando desenvolvidos e aplicados de forma adequada e coerente com as necessidades individuais, sendo também

orientados para o alcance de objectivos que visem uma boa educação podem estabelecer ligações dinâmicas entre si, que permitem traçar caminhos para evitar o abandono escolar.

4.6. Factores relacionados com o aluno

Os alunos podem abandonar a escola por uma variedade de razões. A instabilidade característica da adolescência consta entre as muitas causas individuais do insucesso e abandono escolar. Estas conduzem muitas vezes o aluno a rejeitar a escola, a desinvestir no estudo das matérias e, frequentemente, a comportamentos indisciplinados.

“Pesquisas realizadas por Eckstrom et al., (1987) e Rumberger (1983) demonstraram que alunos com baixa auto-estima, pouco controle sobre seus próprios destinos e baixas expectativas educacionais são mais susceptíveis de abandonar a escola” (Brown & Rodríguez, 2009, p. 8). Os autores referem ainda que a maioria dos abandonos escolares ocorrem em consequência de dificuldades académicas, por vezes relacionadas com o último ano escolar para a mudança de ciclo.

Como características relacionados com os alunos, podemos incluir: as dificuldades de aprendizagem; as dificuldades de saúde; o insucesso; as baixas performances na língua materna e em Matemática; a baixa auto-estima; reduzido interesse pela escola; a indisciplina; a prática de pequenos delitos; o abuso de substâncias; a maternidade ou a paternidade precoces.

Caetano (2005) relatou como motivos mais apontados pelos alunos para não continuarem a estudar a vontade própria dos estudantes, o cansaço do estudo, o querer a independência, o difícil acesso ao ensino superior e as dificuldades financeiras.

Segundo Jorge (2007, p. 2), “são as características cognitivas, emocionais e comportamentais que constituem o maior peso nas taxas de abandono escolar. No âmbito cognitivo, as dificuldades de aprendizagem são a variável mais importante, seguida da retenção e do baixo rendimento escolar. No âmbito emocional, os estudantes de risco manifestam características como o isolamento social, ansiedade e problemas depressivos. Estes alunos, na sua maioria não valorizam o sucesso académico, nem os valores da escola, e estão fortemente desmotivados para a aprendizagem”.

Para Canavarro (2004), nos tempos que correm nem sempre é possível falar numa motivação natural da criança e do jovem para a escola, e podemos mesmo referir que certos tipos de subculturas juvenis afastam e, conseqüentemente, desmotivam para a escola.

O desafio de motivar os alunos para a escola é complexo e está ligado ao próprio aluno, aos pais e à família, e aos professores e escola.

4.7. Factores relacionados com o meio envolvente

Dentro dos factores inerentes ao meio envolvente, destacam-se a pertença a grupos de pares numerosos com comportamentos desviantes ou cujos pares também tenham abandonado a escola aumentam as possibilidades de estes jovens abandonarem-na também (Costa, 2000).

Relativamente, ao meio envolvente temos que ter em conta a distância que o jovem tem de percorrer para chegar a casa. Quando a distância é grande, o jovem tem dificuldades acrescidas, pois o facto de estar longe de casa todo o dia e o tempo que gasta nos transportes são algumas particularidades que afectam quem não vive perto da escola. Deste modo fica, imperativamente, afectado o tempo que o jovem pode dedicar aos estudos, tendo implicações na sua vida de estudante, mas também retira tempo de lazer, traduzindo-se por um factor negativo, que pode conduzir ao abandono escolar.

Por outro lado, temos o facto de se empregar mão-de-obra desqualificada, em termos de formação escolar e profissional, assim, o mercado de trabalho envolvente da área de residência é um óptimo chamariz para quem corresponde a tais características. Se o mercado de trabalho não recebesse jovens com instrução baixa, eles teriam de se manterem na escola, já que não tinham outro tipo de actividade para desenvolver. Por fim, temos salas de jogos, cafés, entre outros estabelecimentos que aliciam os alunos e conseqüentemente fazem com que estes falem sucessivamente às aulas (CEDI, 2008).

O abandono escolar não é só um problema social e educacional, ele é simultaneamente um problema económico. Numa sociedade com graves problemas sociais e económicos, muitos são os jovens que se vêem “empurrados” para a vida activa, tendo que terminar a sua carreira escolar, mesmo antes de concluída a escolaridade mínima obrigatória, como tentativa de melhorar as suas condições de vida.

5. O desporto como meio de educação

5.1. Conceito

O desporto constitui um dos fenómenos sociais com maior impacto no nosso tempo, e a sua prática correctamente desenvolvida, representa uma importante fonte de valorização das pessoas e da sua qualidade de vida.

Ao longo do século, várias foram as tentativas para definir a palavra desporto, resultando numa variedade e diversidade de opiniões e conceitos. Deste modo, Pires (1994) apresenta um modelo pentadimensional do conceito de desporto quando afirma que este é constituído por elementos de elevado valor psicológico e sociológico como sejam o movimento, o jogo, a agonística, a intuição e o projecto, cada um deles com uma carga própria de acordo com o ambiente que o caracteriza.

A lei de nº 30/2004¹ estabelece no art.º 2.º ponto dois, que o desporto é “qualquer forma de actividade desportiva, através de uma participação livre e voluntária, organizada ou não, tenha como objectivos a expressão ou a melhoria da condição física e psíquica, o desenvolvimento das relações sociais ou a obtenção de resultados em competições de todos os níveis”.

Para Correia (2004, p. 38) “o desporto assume diferentes expressões, coincidindo com o normal ajustamento às necessidades, preferências e disponibilidade das pessoas”.

Com base nestas definições podemos constatar que o desporto tem-se transformado numa pluralidade de motivos e finalidades, e de modelos e cenários. O desporto passou progressivamente a ser uma prática aberta a todas as pessoas e idades e a todos os estados de condição física e sócio-cultural. O desporto expandiu-se e conquistou novas vertentes, ou seja, desde as suas origens mais remotas até a actualidade, adicionou a instrumentalização ao serviço das mais distintas finalidades como a saúde, recreação e lazer, aptidão e estética corporal, reabilitação e inclusão.

O desporto também é definido como o “artefacto cultural por excelência, criado pela nossa civilização, para corresponder ao desejo de instituir o corpo como instrumento de socialização em princípios e valores que elevam e qualificam a pessoa e a vida. É factor importante de implantação da desejada e apreciada condição humana e social” (Bento, 2007, p. 27).

Deste modo, o desporto compreende um “entendimento plural e constitui um fenómeno e manifesta-se numa realidade polimorfa. Ele é o conceito mais lato, representativo, congregador,

¹ Lei nº 30/2004, de 21 Julho, Lei de Bases do Desporto.

e unificador de dimensões filosóficas e culturais, biológicas e físicas, técnicas e táticas, espirituais, efectivas e psicológicas, antropológicas e sociológicas” (Bento, 2007, p. 21).

Assim, por se ter transformado, o desporto passa a ser para todos e plural. O desporto torna-se simultâneo, singular e individual para poder corresponder aos motivos necessidades e aspirações de todos aqueles que o praticam.

Neste sentido, entendemos que independentemente da vertente que o desporto assuma pode ser educativo, apresentando potencialidades para responder positivamente ao desafio que lhe é lançado, ou seja, educar através do desporto. Como refere Bento (2007), para esta concretização, é preciso que todos os que laboram no desporto se vejam como uma instituição com responsabilidades e imperativos sociais e morais e temos, para isto, que nos comprometermos a fazer do desporto um projecto ético para a sociedade.

5.2. Modelo de Educação Desportiva

5.2.1. Caracterização

Vários são os modelos de ensino do desporto implementados nas escolas, nos clubes desportivos e recreativos, nas academias e demais instituições com fins educativos. Esta variedade de modelos de ensino acontece porque como refere Hastie (2000), não há nenhum programa de ensino que seja adequado a todos os envolvimento de aprendizagem. Deste modo, a relevância didáctica do modelo e a complexidade do processo de ensino-aprendizagem, não se compadecem de soluções únicas e universais, transversais a todos os contextos e níveis de prática.

No entanto, como refere Mesquita (2009, p. 4), “entre os modelos de ensino que conferem elevado protagonismo ao aluno no processo de ensino-aprendizagem, num esforço concomitante de conferir à aprendizagem grande valor, destaca-se o modelo de Educação Desportiva (ED)”.

Segundo Siedentop (1994), o interesse renovado no modelo de ED, surgiu pela pouca focalização nos resultados instrucionais da educação física na escola secundária. Inicialmente o modelo foi proposto por Siedentop em 1986, e mais tarde formalizado pelo mesmo autor em 1994. Este modelo influenciou programas de educação física de diferentes espaços geográficos e culturais do globo, com realce natural para espaços de influência anglo-saxónica, como a Inglaterra, Hong Kong, Grécia e Rússia. Na actualidade este modelo faz parte de um vasto número de programas escolares.

O modelo de ED tenta corrigir algumas insuficiências, que tradicionalmente foram incorporadas na educação física escolar (Siedentop, 1994). É convicção deste autor que esses recursos principais do desporto educação, nem sempre eram reproduzidos nas aulas de educação física na medida desejada. Siedentop (1994) fornece três explicações para este comentário, ou seja, o autor refere que as habilidades eram frequentemente ensinadas de modo isolado, em vez de configurações de jogos; a equipa de filiação era normalmente ausente; as unidades eram geralmente de curta duração, e os alunos não vivenciavam os altos e baixos de uma época desportiva longa. O autor defende que a brevidade das unidades decorridas resulta frequentemente em níveis desadequados de desenvolvimento das habilidades.

Neste sentido, o autor apresenta um modelo de ED que foi “concebido para proporcionar aos jovens experiências ricas e verdadeiras no âmbito educacional e para ajudar os estudantes a tornarem-se participantes qualificados e indivíduos com valores humanos” (Schendel, 2006, p. 8). Para estes fins, Siedentop (1998) lembra que no modelo proposto, os alunos participam em épocas que muitas vezes são duas a três vezes mais longas do que a típica unidade de educação física. Os alunos tornam-se membros das equipas de imediato, e isso permite que os estudantes que se filiam ao plano, possam praticar e competir juntos, bem como beneficiar de todas as oportunidades de desenvolvimento social que acompanham a participação do grupo que persiste.

A programação da competição é organizada no início, o que permite aos alunos praticar e jogar dentro de um cronograma previsível da concorrência leal. O término de um evento marca o fim da temporada e oferece tanto a ocasião para marcar o progresso e a oportunidade de comemorar os sucessos. Toda a época é festiva com esforços contínuos para comemorar o evento.

Segundo Siedentop (2002), o modelo de ED também difere em aspectos importantes como o desporto é normalmente organizado para crianças, juventude e desporto fora da escola. O autor refere que neste modelo de ED, todos os alunos são envolvidos de forma igual, todos eles têm um papel a desempenhar que garante uma sessão de aula produtiva. Todos eles têm a mesma oportunidade de participar e aprender a jogar e assumir diferentes posições. Os desportos são ajustados ao nível de habilidade e competência dos alunos. Os jogos curtos são preferidos porque aumentam as oportunidades para responder e tudo o que é desenvolvido contribui para o sucesso da equipa. No decorrer dos jogos, é ressaltada a ética, a participação de forma justa, visando sempre a melhoria e desempenho individual e da equipa.

Finalmente, os alunos aprendem mais do que o papel de intérprete. Em cada época eles também aprendem a desempenhar diversas funções como a de árbitro, a manter a pontuação, e a

manter estatísticas de desempenho. Através de várias épocas, todos eles vão começar a serem treinadores, gestores, directores da equipa de publicidade, formadores de equipa, e outras tais funções (Siedentop, 2002).

De modo sintético, o modelo DE proposto por Siedentop (2002), adopta recursos que são característicos do desporto institucionalizado sendo nomeadamente: o desporto feito por temporadas; os jogadores são os membros das equipas e permanecem nessa equipa durante toda a época; as estações são definidas pela concorrência formal que são intercaladas com o professor e aluno; existe um evento de conclusão para cada época; existem registos extensivos das acções decorridas e a época é envolta de uma atmosfera festiva.

De acordo com Graça e Mesquita (2007) o modelo constitui uma oportunidade curricular que oferece um plano compreensivo e coerente para a renovação do ensino dos jogos na escola, preservando e reavivando o seu potencial educativo.

5.2.2. Benefícios do modelo

Parece ser visível, na literatura, a crescente investigação sobre os benefícios da prática desportiva. Dos artigos até aqui publicados, apresentam especial evidência os estudos empíricos sobre a influência do modelo nas aprendizagens dos alunos, quer ao nível do conhecimento e domínio das habilidades, quer no que se refere às competências pessoais, afectivas e sociais.

Os principais recursos do modelo de ED são cada vez mais conhecidos e implementados, nomeadamente algumas instituições já abordam as etapas prolongadas de desporto educação no lugar de unidades de actividades curtas. Constata-se também evidência da disputa formal, um evento de conclusão, os festivais, a manutenção de registos e a filiação a uma equipa.

Embora cada um destes recursos tenha demonstrado ser uma parte importante para as experiências dos estudantes que experienciam programas de educação desportiva, Siedentop (2002, p. 414) refere que “o uso de persistência dos elementos da equipa ou grupo é uma das características mais importantes do modelo”. Como refere Metzler (2000), esta alargada filiação possibilita aos elementos da equipa, oportunidade de trabalhar objectivos comuns, tomar decisões de grupo, experienciar êxitos e falhas como um grupo e permite a construção de uma identidade de grupo.

De acordo com Siedentop (1994), o desenvolvimento da filiação a uma equipa pode apoiar a criação e manutenção das regras e rotinas e ajudar na identificação de responsabilização das

equipas e dos indivíduos. Siedentop (1994) reconhece também que a participação na equipa pode criar problemas, como sejam, elementos a disputar tarefas com outros membros da equipa. No entanto, o autor acredita que estas experiências permitem ensinar a lidar com divergências e problemas entre elementos do grupo e ajudar a adquirir maturidade necessária à resolução de conflitos.

A filiação à equipa também foi reconhecida como um factor de mudança. Os estudantes têm diversas oportunidades de socialização durante a classe, com particular ênfase sobre o desenvolvimento de trabalho em equipa e cooperação (Carlson & Hastie, 1997). Ainda sobre a filiação, Hastie (1998) revelou que manter uma equipa em conjunto durante pelo menos uma temporada pode contribuir para acomodar os alunos mais problemáticos.

Segundo Macphail, Kirk e Kinchin (2004), existe uma profusão de provas que demonstram vários benefícios para os estudantes que experienciam uma educação desportiva baseada no modelo de ED, ou seja, existem maiores oportunidades de participação, elevados níveis de suporte de maior sucesso na habilidade e o desenvolvimento social, responsabilidade, e a tomada de decisões.

Siedentop (1994) refere, também, que os programas quando são correctamente aplicados permitem o desenvolvimento de sentimentos de identidade, sentimentos de pertença a uma equipa, e o crescimento de habilidades sociais. Neste sentido, os jovens tornam-se competentes porque eles são jogadores conhecedores dos jogos, eles compreendem o valor do desporto, aprendem a distinguir entre as práticas de desporto educativo e menos educativo e eles comportam-se de maneira a preservar, proteger e valorizar as culturas desportivas. Como refere Siedentop (2002), há elementos de aprendizagem cooperativa na educação desportiva, especialmente o trabalho do grupo, mas com indivíduos responsabilizados.

Assim, os critérios de formação de grupos visam assegurar, não apenas o equilíbrio competitivo das equipas, mas também o desenvolvimento das relações de cooperação e entajuda na aprendizagem (Siedentop, 1996). Através de uma prática desportiva, na qual é conferida ao aluno iniciativa e valorização do seu desempenho, independentemente do seu nível de habilidade, são criados os pressupostos para que o aluno se sinta confiante, o que, conseqüentemente, se reflecte no gosto pela prática.

No estudo desenvolvido por Macphail et al., (2004) os resultados sugerem que o modelo oferece aos estudantes experiências benéficas que podem influenciar positivamente outros envolvimentos fora da escola. De acordo com Metzler (2000), a aplicação do modelo de ED é

propícia para capacitar os alunos na sua própria aprendizagem e permite o desenvolvimento cognitivo, afectivo e psicomotor, que é crucial para o desenvolvimento integral de todo indivíduo.

Siedentop (2002) refere que o corpo da literatura de investigação sobre a ED é cada vez mais vasto e grande parte desta indica que este modelo tem sido usado com êxito para ajudar jovens a tornarem-se educandos, competentes e com vida activa. Graça e Mesquita (2007) referem também que a eficácia da aplicação dos programas tem mostrado resultados consistentes na participação entusiástica dos alunos.

Deste modo, a lógica que tem vindo a ser referenciada é que a educação desportiva faz parte da cultura humana e "se mais pessoas participarem no desporto, então esta parte da nossa cultura será mais forte" (Taggart & Alexandre, 1993, p. 6).

5.3. Valores educativos do desporto

O desporto é uma cultura de ampla dimensão, que pode ganhar raízes profundas em células menores, como sejam, clubes ou outras estruturas associativas dessa dimensão.

Como já referimos anteriormente, o desporto contempla diversos subsistemas ou vertentes. Dois destes subsistemas são patenteados de desporto escolar e desporto federado. Neste contexto, faremos uma breve referência a estes dois subsistemas desportivos, continuando o desenvolvimento do trabalho empregando o termo desporto, com base numa perspectiva abrangente do conceito.

Deste modo, o desporto escolar¹ é a “actividade de complemento curricular, voluntária, que permite aos alunos a prática de actividades desportivas, em ambiente educativo, sob a orientação de professores, podendo-se configurar como a principal possibilidade para a maioria dos nossos jovens poderem participar em quadros competitivos, de forma regular”. Pelo que o desporto escolar constitui, também, uma enorme oportunidade para que os nossos jovens possam aceder aos valores educativos do desporto.

Sobre o desporto escolar a lei nº 49/05² consagra no art. 51.º que este visa especificamente a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras e o entendimento do desporto como factor de cultura, estimulando sentimentos de solidariedade,

¹ Ministério da Educação (2003). Documento Orientador do Desenvolvimento do Desporto Escolar: Jogar pelo Futuro - Medidas e Metas para a Década, p. 4.

² Lei nº 49/05 de 30 de Agosto, Lei de Bases do Sistema Educativo.

cooperação, autonomia e criatividade, devendo ser fomentada a sua gestão pelos estudantes praticantes, salvaguardando-se a orientação por profissionais qualificados.

Para o Ministério da Educação, assumir o desporto escolar como meio educativo privilegiado para desenvolver pessoal socialmente as crianças e os jovens portugueses, significa considerar prioritária a aprendizagem do desporto, não só como o desenvolvimento de capacidades de interacção positiva com o meio, mas orientada por valores.

Neste sentido, Fejgin e Hanegby (2001) encaram o desporto escolar como rituais que fornecem oportunidades para identificação e coesão dos grupos e como ferramentas poderosas para a transmissão de valores. Trata-se, assim, de jogar um jogo que permita aos jovens com sólidas competências de base hoje adquiridas, jogar adequadamente o jogo do amanhã em permanente mudança e adaptação com o jogo do futuro (Fejgin, 1994).

No que se refere ao desporto federado, consideramos que falar desta vertente do desporto, implica ir um pouco para além do que acontece nos recintos desportivos e do resultado final da competição. Só assim podemos chegar a posições distintas sobre o significado desta actividade, sobre os valores que a acompanham e sobre a devida importância que lhe deve ser atribuída (Santos, Gonçalves, Adelino, Vloet & Horta, 2006).

Neste sentido, a prática do desporto federado é uma das actividades que pode qualificar a vida dos jovens atendendo ao enorme potencial formativo que reúne. São muitos os clubes desportivos cuja acção se dirige particularmente à prática desportiva dos jovens, onde se desenvolve um trabalho, muitas vezes, apenas conhecido nas comunidades em que se inserem, mas cujo valor social as ultrapassa. “São homens e mulheres que benevolmente organizam, dirigem e enquadram a actividade desportiva dos jovens. Com eles criam laços de afecto e de confiança e são um importante contributo ao seu desenvolvimento equilibrado. São um suplemento de vida que oferecem aos outros, mas são também uma instância reguladora da vida social. Sem a sua acção ocorreriam necessariamente desequilíbrios, comportamentos de risco e desvios sociais” (Constantino, 2007, p. 71).

Neste contexto, cada volta à pista, cada braçada, cada pedalada, cada remate à baliza implicam uma notável densidade de sensações e significados: dor, imolação, determinação, superação, alegria e dever cumprido. Neste sentido, o desporto federado exerce uma função pedagógica de suma relevância na formação do homem, sendo um veículo transmissor de cultura e sabedoria, ética e estética, possibilitando um aperfeiçoamento permanente e encaminhando o homem para o trilho da verdadeira excelência humana (Marinho, 2007, p. 232).

Deste modo, o desporto federado pode ser pedagógico e educativo quando permite proporcionar oportunidades para superar obstáculos, para enfrentar e experimentar dificuldades e adversidades, observando regras e lidando correctamente com os outros; quando fomenta a procura de sucesso na competição e para isso se exercita, treina e reserva um pedaço da vida; quando cada um rende o mais que pode sem sentir que isso é uma obrigação imposta do exterior; quando cada um não assume mais do que é capaz, mas simultaneamente esgota as possibilidades de se empenhar (Bento, 2007).

Na relação ente os dois subsistemas, (o escolar e o federado), Pires (1994) refere que devem ser estabelecidas pontes de comunicação entre ambos. Estas pontes devem ser desenvolvidas no sentido de se clarificarem as relações e rentabilizarem os meios, pois a escola e o clube são, apenas, dois momentos de semelhantes objectivos e funções.

Empregando um olhar mais geral e inclusivo do conceito de desporto, Bento (2007) menciona que no desporto mora um sentido abrangente e menos “reductor” como aquele que está contido noutras expressões, tais como “educação física”, “actividade física” “motricidade” “movimento humano” e outras afins que obviamente estão nele incluídas.

O desporto é um fenómeno social e económico crescente que contribui de forma importante para os objectivos estratégicos de solidariedade e prosperidade de todos os povos. Ele gera valores importantes, como o espírito de equipa, a solidariedade, a tolerância e a competição leal, contribuindo assim para o desenvolvimento e a realização pessoal. O desporto também promove a contribuição activa dos cidadãos comunitários para a sociedade e, conseqüentemente, a cidadania activa.

A ideia de que o desporto é uma escola de virtudes surge colada ao conceito de desporto e que por ser repetida com alguma frequência ganha força de dogma. O desporto possui potencialidades enormes para contribuir para formação dos seus praticantes, sendo possível retirar dessa presença benefícios sociais, educativos e de saúde. Neste sentido, todas as variáveis de intervenção que se relacionam com o aluno ou atleta devem nomeadamente contribuir para favorecer a aquisição de valores que formam e educam as crianças e jovens.

Segundo (Bento, 2007, p. 11) é “no desporto que mais refulgem princípios caros ao trabalho como o rigor, seriedade, empenho, afinco, exigências, objectivos, regras, disciplina, compromissos, sem que isso leve à anulação ou subjugação dos valores e dimensões associadas ao lúdico e prazeroso. Pelo contrário o desporto é a demonstração exuberante e cabal do quanto é possível humanizar e sublimar o labor esforçado e suado, por constituir uma síntese

extraordinária e ímpar de coisas que apenas são opostas e contraditórias na aparência, nomeadamente trabalho e jogo, dor e felicidade exigência e diversão, obrigação e liberdade, natureza e cultura”.

O desporto implica metas e compromissos, hábitos e rotinas de trabalho para lá chegar coloca barreiras, desafios e dificuldades e convida a nossa natureza a não se dar por satisfeita com o seu estatuto. É deste modo que ele ajuda igualmente a fazer a alma, a construir aquilo que designamos de sentimentos, princípios, sonhos, ideais, valores, noções, padrões, regras, referências, grandezas, exigências, metas, horizontes.

Com base nestes princípios e características, consideramos que podemos combater as sequelas resultantes da inactividade física através da prática desportiva que, por ter cariz cultural, congrega uma panóplia de valores educativos. No entanto, convém que a actividade desportiva seja provida de valores e com sentido educativo.

A concretização das finalidades¹ do desporto determina-o como uma componente da actividade educativa, visando o desenvolvimento da cidadania, promovendo a integração na sociedade, no respeito pelos seus princípios, leis e valores, em autonomia, ou seja, de forma conjugada com os princípios, regras e valores de cada um. É indiscutível o elevadíssimo potencial de socialização que a prática desportiva encerra, pela possibilidade de expressão de sentimentos de emoção, prazer e risco controlado; de criação de ambientes de comunicação e de cooperação, no sentido do desenvolvimento da auto-estima e do sentimento de pertença a um grupo.

Se considerarmos que num sistema os microfactos podem causar macroconsequências, o desporto enquanto sistema é fantástico e sublime, porque como refere Bento (2007, p. 32) “de pequenas coisas e de pequenos passos, gestos e incidentes, de gotas de suor e cargas de esforço, da flagelação da carne e do comprometimento do espírito se constrói pódios de exaltação e glorificação da dignidade humana”.

Por ser intrinsecamente educativo, o desporto estende os seus valores a várias direcções porque ele contém códigos, imaginários, fitos, conflitos e contradições, que suscitam apego e afeição, ponderação e emoção, paixão e razão. Por isso, o desporto não quer apenas ver aumentada a sua prática, quer que ela seja conforme os padrões de qualidade educativa. Bento (2007, p. 51) indica ainda que “o desporto é educativo quando não inspira vaidades vãs, mas

¹ Ministério da Educação (2003). Documento Orientador do Desenvolvimento do Desporto Escolar: Jogar pelo Futuro Medidas e Metas para a Década, pp. 5 e 6.

funda uma moral do esforço e do suor quando se afirma como uma verdadeira instituição do auto-rendimento, quando socializa crianças e jovens”.

Estes valores devem ser trabalhados em torno da dinâmica de grupo, como sejam, entre outros: o humanismo (a pessoa primeiro que o adversário), a verdade e a honestidade (dizer e assumir a nossa verdade, tolerar a verdade dos outros e aceitar a verdade do jogo), a solidariedade (a entreatura aos colegas, a coesão no trabalho em grupo, o auxílio a um adversário lesionado), o respeito e a lealdade (em relação a si mesmo, aos colegas, ao adversário, ao árbitro, e às regras, na vitória e na derrota), a disciplina (como meio de potenciar a participação num grupo) e a coragem (de reconhecer os próprios erros, de assumir riscos controlados, de não pôr em risco os adversários, para ganhar).

Acreditamos, assim, que o desporto “transporta em si mesmo cultura, fala-nos da entrega a causas e aspirações difíceis e superiores mas atraentes, da adesão voluntária a compromissos e princípios normativos, a riscos, a sacrifício e disciplina, isto é, de valores hoje assaz estranhos e decadentes. Ele é pois, um campo da superação, do dinamismo, elevação e excelência” (Bento, 2007, p. 52).

Segundo Jorge (2006), o desporto pode constituir um momento excelente para a educação e formação integral dos que nele intervêm, desde que essa participação seja orientada segundo os valores que defendem comportamentos nessa perspectiva, caso contrário os reflexos da prática podem não ser os melhores.

Deste modo, consideramos ser muito importante a tomada de consciência que o desporto pode na verdade ser um valiosíssimo auxiliar na formação dos jovens, todavia, julgamos ser precioso considerar que os praticantes são cidadãos da sociedade em que vivem e nela vão encontrar outras fontes que podem igualmente contribuir para a formação da sua personalidade.

5.3.1. Desporto e contextos de desenvolvimento pessoal e social

5.3.1.1. A moral, a ética e o *fair-play*

A actividade desportiva enquanto vertente formativa dos jovens surge, na sociedade actual, com cada vez maior pertinência. Tal é evidenciado no papel fundamental que assume na criação de uma geração mais apta, mais saudável, competitiva, responsável e mais activa. Vários são também os valores educativos que estão associados a uma correcta prática desportiva.

Uma das mais valias evidenciadas pela prática desportiva é a moral, que compreende valores como, a bondade, a honestidade, a virtude e outros considerados universalmente norteadores das relações sociais e da conduta do ser humano. Como refere Rocha (2008) ter moral é seguir os preceitos socialmente aceites ou estabelecidos pela sociedade. Em geral, pode-se dizer que o desenvolvimento moral é não só, uma consideração para com os outros bem como para nós mesmos, e as tentativas de distinguir o certo do errado, o bem do mal.

Na realidade, a educação para os valores consensuais como os da justiça, honestidade, lealdade, solidariedade e verdade nas relações interpessoais, são muitas vezes, difíceis de interiorizar e promover, mas constituem uma exigência de qualquer processo educativo, e o desporto parece poder contribuir para esse processo.

O desporto em geral fornece várias oportunidades para discutir problemas morais, tais como a discussão e a negociação de regras e normas de orientação que podem permitir a construção de um sentido de comunidade e responsabilidade (Rosado, 1998). Outra forma de desenvolver a moral é através da diferenciação clara entre assuntos morais e não morais, pois podem ajudar os jovens a hierarquizar valores, podendo ser também uma das estratégias mais importantes para o desenvolvimento do desportivismo. A clarificação de valores permite aos alunos graduar os seus próprios valores, dando a oportunidade de agir de acordo com as suas convicções, podendo facilitar o desenvolvimento da identidade moral e desportivismo.

A moral é muitas vezes associada a valores e princípios que devem ser tomados em consideração antes de escolher ou realizar uma acção específica. Assim, tais princípios como universalidade, imparcialidade, e a benevolência são frequentemente citados como subjacentes ao carácter do discurso moral.

O desporto, quando visto como uma prática humana valorizada, pode ser uma forma de educação moral. Deste modo, Arnold (2001, p. 4) refere que “a criança que é capaz de pensar sobre questões morais em contextos desportivos, terá sentimentos semelhantes em outros contextos de vida”.

Outro valor que pode ser desenvolvido pelo desporto é o *fair-play* que é entendido como o respeito por um conjunto de regras ou princípios (Rocha, 2008). Muito mais do que o simples respeitar das regras, cobre as noções de amizade e de respeito pelo outro, um modo de pensar e não simplesmente um comportamento. O conceito abrange a problemática da luta contra a batota, a arte de usar a astúcia dentro do respeito das regras, o doping, a violência (tanto física como verbal), a desigualdade de oportunidades, a comercialização excessiva e a corrupção (Conselho da Europa, 1992).

O conceito é também descrito como “um conjunto de normas prescritas, isto é, constitutivas do desporto e normas não prescritas nos códigos desportivos que envolvem comportamentos de acordo com um código de ética humano, que prescreve respeito, tolerância, igualdade” (Santos, 2006, p. 17). Uma educação para o *fair-play* envolve, assim, o desenvolvimento do sentido de justiça e, sem justiça, o desporto é desprovido de qualquer sentido ou propósito, podendo mesmo ser uma experiência prejudicial para os seus participantes.

Weiss (2006) refere que o *fair-play* exige a necessidade de uniformidade de condições de competição, a igualdade de oportunidades para todos os participantes, bem como, respeitar o adversário como humano e colega e, por fim, o incondicional cumprimento do regulamento da competição.

Num estudo realizado por Hassandra, Goudas, Hatzigeorgiadis e Theodorakis (2007), na comparação entre praticantes e não praticantes, os praticantes de desporto feminino e praticantes de desportos individuais demonstraram uma forte inclinação para o *fair-play*.

Zukowska (1996) realizou um trabalho no âmbito do *fair-play* e concluiu que 82% dos jovens tinham conhecimentos dos ideais do *fair-play* e que 70% dos jovens relacionava *fair-play* com situações desportivas. Relativamente aos praticantes desportivos, estes afirmam que a sua principal fonte de informação em relação ao *fair-play* deriva da própria prática desportiva, enquanto os não praticantes referem os meios de comunicação como fonte principal de informação. Do total dos participantes do estudo apenas 5% refere ter tomado conhecimento das noções de *fair-play* na escola.

Deste modo, consideramos que o desporto pode contribuir para o desenvolvimento do *fair-play*, do espírito desportivo, exigindo que as crianças e jovens mostrem respeito pelas regras da modalidade. Este respeito será facilitado se os oponentes apreciarem o objectivo da regra e reconhecerem que por detrás das regras, está um espírito de justiça.

A ética é também mais um dos valores que pode ser desenvolvido pela prática desportiva. A palavra ética deriva dos termos gregos, *éthos* e *êthos*, referindo-se o primeiro aos costumes e hábitos nos âmbitos do comportamento e da cultura característicos de uma determinada colectividade, época ou região, e o segundo diz respeito ao carácter individual, ao padrão relativamente constante de disposições morais, afectivas, intelectuais e de personalidade.

Houaiss (2001, p. 23) conceitua a ética como o “conjunto de regras e preceitos de ordem valorativa de um indivíduo, de um grupo social ou de uma sociedade”.

Consideramos que a ética é imprescindível para o desporto de base, no período em que a criança, o adolescente, o jovem iniciam a prática desportiva. Isto implica o despertar do sentimento do prazer de competir, de não transgredir regras, de respeitar o adversário, de praticar o *fair-play*, de manter o respeito aos árbitros, enfim, de ter sempre, na derrota ou na vitória, um comportamento ético (Adelino, 2006).

Deste modo parece ser visível que um desporto vazio de valores educativos como a moral, ética e *fair-play* é seguramente um desporto mais pobre e menos justo. No entanto, parece-nos importante referir que estes valores só têm verdadeiro sentido, se isso representar a qualidade de um caminho percorrido.

5.3.1.3. Domínio afectivo

Numa sociedade marcada por profundas mudanças sociais e económicas o desporto é chamado, mais do que nunca, a cumprir a sua missão. A sua importância não se circunscreve ao domínio das aquisições físicas e motoras, prolongando-se necessariamente a aquisições afectivas desenvolvidas em contextos de formação.

O domínio afectivo¹ é visto geralmente como sinónimo de bem-estar emocional e abrange uma escala dos recursos que incluem a saúde mental, habilidades da definição do conflito, motivação, um sentido da autonomia, carácter moral e confiança. Este domínio inclui também dimensões tais como a emoção, a preferência, a escolha e o sentimento, a opinião, as aspirações, as atitudes e apreciações.

Na literatura existente relacionada com esta temática, encontramos provas bastante consistentes de que a actividade regular pode ter um efeito positivo sobre o bem-estar psicológico das crianças e dos jovens, embora os mecanismos subjacentes para explicar esses efeitos nem sempre sejam bem ilustrados. Parece haver uma forte evidência para afirmar que a auto-estima das crianças pode aumentar com a participação em actividades desportivas. Bailey, Armour, Kirk, Jess, Pickup, e Sandford, (2009) referem que a actividade desportiva pode reforçar a auto-confiança, conduzir ao desenvolvimento da motivação intrínseca, e despertar sentimentos da apreciação e de baixos níveis da ansiedade.

¹ (NRCIM)National Research Council and Institute of Medicine, (2002). Community programs to promote youth development. Washington: National Academy Press.

O valor que a pessoa atribui a si própria (auto-estima) e a existência de uma auto-imagem positiva constituem um capital de confiança em si mesmo e nas suas possibilidades de realização pessoal, facilitando a vivência de situações de risco e de fracasso, a experimentação e a iniciativa pessoal. A valorização de si próprio é uma dimensão decisiva da intervenção para o desenvolvimento pessoal, projectando não só um efeito sobre a percepção do seu corpo, da sua imagem corporal e da sua imagem como desportista, mas também, potencialmente um efeito genérico sobre si.

Para isto, o desporto pode e deve permitir a expressão de ideias, de sentimentos e emoções vividos na relação com o próprio corpo, com as actividades e com os outros. Segundo Dexter (1999), o clima que se cria na prática desportiva pode proporcionar cordialidade, aceitação e valorização dos participantes, sendo numa atmosfera de confiança e de segurança que as crianças e os jovens aprendem como enfrentar desafios em contextos alargados de pessoas, locais ou circunstâncias. É através de uma grande proximidade com os praticantes, que se pode personalizar a relação na esfera da amizade, da preocupação, do interesse pela pessoa do praticante como um todo.

Segundo Daley e Leahy (2003), os jovens que participam em actividades depois das aulas, podem sentir-se mais competentes e tendem a ter uma maior auto-estima comparados com os não envolvidos em actividades físicas ou aqueles que não participaram em qualquer actividade desportiva para além das actividades escolares.

5.3.1.4. Competências sociais

A formação do comportamento social positivo nas crianças e jovens tem uma particular importância na cultura contemporânea, pois a competência social é uma parte importante da identidade de qualquer jovem.

O desporto pode desenvolver a capacidade de interagir com os outros, de se relacionar no seio de grupos de forma efectiva, desenvolver as competências sociais complexas como o sentimento de cooperação e autonomia. Neste sentido, os contributos podem estender-se a planos como os da facilitação das relações com a família e com os amigos, à relação com o professor e com os colegas, com os diversos grupos sociais aonde se vai inserindo e com a comunidade com um todo (Daley & Leahy 2003).

Em vários estudos realizados, os jovens frequentemente referem que a participação no desporto, não só ensina a auto-expressão através de desempenho e conduz a uma maior confiança na forma de lidar com o próprio organismo, como pode facilitar a construção de relações sociais e emocionais.

De acordo com Daley e Leahy (2003), a prática de actividades desportivas é uma oportunidade ideal para os adolescentes interagirem com outras pessoas e para desenvolverem a confiança. Na verdade, grandes partes das actividades desportivas são baseadas em trabalho de equipa e exigem cooperação entre os membros, a fim de alcançar um objectivo comum.

Eldar (2001) refere que os principais benefícios do desporto situam-se ao nível dos comportamentos sociais, como por exemplo, o desenvolvimento da capacidade de interacção com os outros, que poderá trazer resultados profícuos para o próprio aluno, para a escola e para a identidade desta com a comunidade. No domínio social os benefícios evidenciam-se ao nível da liderança, da participação na tomada de decisão, ênfase nos relacionamentos sociais e um foco explícito em processos de aprendizagem (Bailey et al., 2009).

Neste contexto, a Comissão das Comunidades Europeias (CCO) (2007) encoraja o apoio ao desporto através de várias iniciativas políticas no domínio da educação e da formação, incluindo o desenvolvimento de competências sociais e cívicas, em conformidade com as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida.

Vários estudos reivindicam que o desporto pode influenciar positivamente comportamentos tais como a cooperação, a responsabilidade e empatia. Assim, verifica-se que o valor das actividades desportivas encontra-se na aquisição e acumulação das várias habilidades pessoais, sociais e sócio-morais que, por sua vez, podem contribuir para o bom funcionamento numa variedade de situações sociais. Essencialmente, as reivindicações feitas para os benefícios sociais do desporto centram-se no desenvolvimento de interações positivas com outras componentes que podem, conseqüentemente, resultar em ganhos mais largos para as escolas e comunidades.

Com base nos pressupostos apresentados, podemos considerar o desporto não como um fim em si mesmo, mas como um meio que pode preencher múltiplas funções e assumir diferentes significados sociais. Pode constituir-se como um importante meio de socialização que permite transmitir normas e valores sociais.

5.4. Implicações do desporto no sucesso e abandono escolar

Vários estudos têm constatado a valência pedagógica, social e educacional do desporto na formação e educação dos jovens, e os argumentos têm sugerido que a participação desportiva e as aspirações educacionais podem ser positivamente relacionadas.

Neste âmbito, os primeiros estudos clássicos da relação entre a actividade desportiva e o desempenho escolar, foram realizados em França por volta de 1950. Nestes estudos os pesquisadores reduziram o tempo de currículo académico em 26%, substituindo-o por actividades desportivas. Os resultados académicos dos alunos não pioraram, e havia menos problemas de disciplina, uma maior atenção, e menos absentismo (Bailey, 2005).

Outros estudos foram realizados por Hanks e Eckland (1976) cujos resultados referiam que o desporto podia ser utilizado para desenvolver e reforçar as metas do sucesso educativo, expondo os alunos a uma rede de relações sociais, facilitando ainda a aquisição de conhecimentos, habilidades e auto-confiança. Uma revisão das pesquisas nesta área demonstrou que a participação desportiva geralmente estabelece uma relação positiva com o desempenho académico e as aspirações educacionais Coakley's (1993).

Globalmente, a evidência da pesquisa disponível sugere que maiores níveis de actividade desportiva na escola, como o aumento da quantidade e qualidade das actividades desportivas, não interferem negativamente com o rendimento dos alunos nas outras disciplinas. Em muitos casos está associada a um melhor desempenho académico (Bailey, 2006).

“Os pesquisadores Shephard, (1997) e Hills, (1998) sugeriram também que a actividade desportiva pode melhorar o desempenho académico, aumentando o fluxo de sangue para o cérebro, melhorar o humor, aumentar a agilidade mental e melhorar a auto-estima” (Bailey, 2005, p. 5). Deste modo, as evidências sugerem que a actividade desportiva pode melhorar a concentração das crianças e conseqüentemente beneficiar o desempenho académico.

Estas, podem ainda estimular o desenvolvimento de habilidades cognitivas, melhorar os níveis de atenção de uma criança, assim como, ganhos no desempenho académico, a prontidão e o entusiasmo para aprender (Bailey, 2006).

Recentemente, (2010) vários estudos realizados nos EUA concluíram que alunos em baixa forma física têm menor sucesso escolar comparativamente a alunos que apresentam boa forma física. Afigura-se assim, que grande parte das pesquisas encontrou uma relação positiva entre a prática desportiva e o desempenho académico.

Para além dos benefícios da prática desportiva sobre o sucesso escolar, parece haver na literatura argumentos que estendem estes benefícios ao abandono escolar. Segundo o Ministério da Educação (2007), o desporto na escola deve ser perspectivado como um instrumento de inclusão e de promoção do sucesso escolar, privilegiando alunos que apresentem maiores riscos de insucesso ou abandono. Freitas, (2002) refere também, que o desporto na escola deve contribuir para o combate ao insucesso e abandono escolar e promover a inclusão, a aquisição de hábitos de vida saudável e a formação integral dos jovens em idade escolar, através da prática de actividades físicas e desportivas.

Vários estudos referem ainda que os alunos repetentes têm maior tendência a ter pensamentos de abandonar a escola, por não encontrarem atractivos num ambiente que representa o seu fracasso enquanto alunos. Hastie (1996) refere que uma aposta em programas de actividades desportivas orientados para fins educativos, é capaz de contribuir positivamente para esta problemática.

Numerosos documentos e declarações de política fazem referências sobre a contribuição do desporto para redução do desinteresse dos alunos sobre os estudos (Hastie, 2000). Alguns estudos relatam resultados globalmente positivos em termos de presença de alunos às aulas, após uma introdução de sistemas baseados em actividades desportivas educativas. Segundo Hastie e Siedentop (1999), há também alguma evidência para sugerir que os programas de actividades desportivas podem ajudar a melhorar o comparecimento às aulas, o comportamento e a atitude dos jovens dentro da escola, como podem reduzir o seu acoplamento no comportamento anti-social.

No entanto, Guest e Schneider (2003) refere que diversas e diferentes razões têm sido frequentemente apresentadas para justificar a forte relação que existe entre o envolvimento em actividades desportivas e o sucesso escolar, mas prevalecem considerações de vários estudos que apontam o desporto como um meio de sociabilização e cultura e uma actividade que ajuda os alunos a acreditarem em si próprios, a desenvolverem o carácter e a serem disciplinados.

Nesta linha de pensamento, podemos referir que se objectivarmos o alcance do sucesso escolar dos alunos, recolhendo o contributo do desporto e demais sistemas de semelhante importância, podemos, ainda que indirectamente contribuir para o alcance do sucesso e redução do abandono escolar, visto que, vários estudos referem que os alunos que obtêm êxito na escola são aqueles que menor tendência têm em desenvolver atitudes que os direcciona para o abandono escolar.

No nosso entender, e como sugere a literatura, o desporto permite-nos desenvolver uma grande diversidade de competências humanas. Neste sentido, parece-nos evidente a importância de usufruirmos dos benefícios que o desporto nos oferece, pois assim, estaremos a desenvolver e a formar alunos que se avaliam mais positivamente, alunos que tendem a apresentar maior motivação, empenho e esforço diante das tarefas escolares para as quais se julgam capacitados.

Podemos, então, sugerir que ao incentivar os jovens a participar nas actividades desportivas estamos a contribuir para o seu desenvolvimento integral, podendo determinar uma transferência positiva para outros aspectos de suas vidas, como em melhorias no sucesso escolar e conseqüentemente contribuir para a redução do abandono escolar.

No entanto, seria enganoso sugerir que a prática desportiva por si só, contribui para o desenvolvimento de atitudes positivas em todos os alunos. Não se pode presumir que os benefícios que temos relatado ao longo do trabalho serão automaticamente obtidos em semelhantes circunstâncias por todos os participantes. É importante reconhecer que as experiências dos indivíduos diferem e estão sujeitas a grandes variações e múltiplos efeitos.

Os efeitos que resultam da prática desportiva decorrem da natureza das interacções que se estabelece entre todos os factores que, quando desenvolvidos e orientados para a excelência desportiva com fins educativos podem influenciar significativamente o carácter das actividades, e aumentar a probabilidade de realizar os potenciais benefícios da participação em actividades desportivas (Bailey, 2005).

Pretendemos ainda, lembrar que o desporto deve ser encarado como uma mais uma valia, que oferece o seu contributo tanto para o sucesso como para o combate ao abandono escolar. É preciso rentabilizar as suas potencialidades, visto que o desporto é uma escola de valores. É preciso utilizar em pleno a função educativa que ele potencialmente contém e usar a prática desportiva enquanto instrumento educativo. Devemos acreditar que é possível dar ao desporto a valência educativa que ele tem, onde os valores da solidariedade, do respeito, da lealdade e da justiça podem imperar. Consideramos, também, ser importante a constituição de parcerias entre várias entidades, particularmente, numa dinâmica de ligação e de parceria entre a escola e as organizações da comunidade onde ela está inserida. Esta interacção pode ser potenciada a partir das actividades de enriquecimento curricular e do papel dos clubes escolares.

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

Neste capítulo, é apresentado o processo de concepção e elaboração desta investigação, realizada com vista a alcançar os objectivos referidos no primeiro capítulo. Deste modo, é feita uma descrição sintética sobre a concepção experimental do estudo, caracterizando os participantes do estudo, os instrumentos de medida utilizados, a descrição das condições de realização do estudo, bem como a referência aos procedimentos estatísticos que foram utilizados na análise dos resultados.

A metodologia utilizada teve por base quer o enquadramento teórico apresentado, quer os objectivos definidos, sendo que utilizámos o método de investigação por questionário, para a recolha da opinião dos alunos do ES (10.º 11.º e 12.º). A elaboração do questionário foi efectuada tendo em consideração as regras metodológicas que são mencionadas adiante. Este estudo foi realizado com a colaboração de grande parte das escolas da RAM e a recolha dos dados foi possível graças à disponibilidade da Secretaria Regional de Educação (SRE).

1. Caracterização da amostra

Para podermos tirar conclusões abrangentes acerca deste estudo na região, procuramos englobar uma amostra representativa de todos os concelhos da RAM, de alunos do ES de escolas públicas e privadas.

Do total de alunos que, durante o ano lectivo 2008/2009, se encontravam a frequentar o ES, ou seja, 8724, pertencentes a diversas escolas de todos os concelhos RAM, foram seleccionados para este estudo 944 dos alunos.

A amostra foi seleccionada pelo método de estratificação dos concelhos da RAM, representando 9,5% do universo dos alunos do ES de escolas públicas e privadas da RAM, ano lectivo 2008/2009. A amostra inicial era de 944 alunos, após aplicação obtivemos um retorno de 832 questionários o que determina uma percentagem de retorno de 88,1%, ficando com um erro de 11,9 %.

2. Instrumento de recolha dos dados - o questionário

O desenvolvimento deste trabalho implicou a concepção de um instrumento capaz de produzir informações adequadas e necessárias para verificar os objectivos pretendidos. Para este efeito, escolhemos como método de observação e recolha de dados o Questionário, uma vez que, como refere Quivy e Campenhoudt, (2003, p. 189), “este instrumento é adequado para interrogar um grande número de pessoas e permite recolher informações sobre opiniões e percepções”. Tem, ainda, a vantagem de possibilitar a quantificação dos dados e o seu tratamento estatístico.

A elaboração do questionário¹ passou por três fases distintas nomeadamente: planeamento/construção; validação e aplicação. Na primeira fase, o planeamento e a construção do questionário foi realizada com base no questionário utilizado no estudo de âmbito nacional designado de "Causas de sucesso e factores de abandono escolar", integrado no Centro de Investigação em Desporto e Desenvolvimento Humano, e sob a coordenação da Professora Ágata Aranha. A reformulação do questionário para a aplicação na nossa realidade regional teve em consideração as características particulares do ensino na RAM e o contributo do desporto na inibição do insucesso e abandono escolar.

O questionário inicia-se com uma pequena introdução em que é dado a conhecer, de forma genérica, o âmbito do estudo, sendo igualmente fornecidas informações sobre o seu preenchimento. Para que fosse possível medir o fenómeno alvo de investigação, procedeu-se à criação de uma primeira parte (das questões n.º 1 à n.º 17), alusiva à caracterização pessoal dos alunos e de uma segunda parte, referente às variáveis de caracterização da temática em estudo, nomeadamente o sucesso e o abandono escolar. Compreende ainda três perguntas abertas, que implicam um tratamento através da análise de conteúdo, sendo as restantes perguntas de carácter fechado.

Na segunda parte do questionário as perguntas encontram-se agrupadas em cinco categorias, nomeadamente em: (I) causas do sucesso escolar, ou seja, factores que podem levar a um melhor aproveitamento e sucesso escolar; (II) o pensamento em deixar de estudar/abandonar a escola e motivos que justificam esta intenção; (III) as principais razões pelas quais os outros alunos abandonam a escola; (IV) medidas para combater ou diminuir o abandono escolar; (V) níveis de satisfação dos alunos em relação à escola e ao ensino. Esta segunda parte é composta por sete perguntas que vão desde a questão 18 à questão 24, sendo que em cada pergunta são abordados vários ítems relacionados com a mesma.

¹ Ver anexo I – Questionário.

Estas são perguntas fechadas, com respostas múltiplas e com respostas alternativas, utilizando valores quantitativos na escala de *likert*¹ de 1 a 5 pontos, sendo o 1 nada importante e o 5 muito importante

Parece-nos pertinente referir que este tipo de questionário (com questões abertas e fechadas) é útil quando se pretende obter informação qualitativa para complementar e contextualizar a informação quantitativa obtida pelas outras variáveis.

Uma vez que o questionário foi elaborado para os objectivos do estudo em causa, impunha-se controlar a sua validade, de modo a assegurar a qualidade e rigor exigidos. A validação do questionário foi realizada na Escola Secundária Francisco Franco, a 9 alunos do ES, a três alunos de cada ano escolar (10.º 11.º, 12.º). Para o preenchimento do questionário procuramos também escolher uma amostra de alunos que satisfizesse o seguinte parâmetro: para cada ano escolar do ES um aluno “bom”, um aluno “intermédio” e um aluno “mais fraco”.

Para proceder à validação dos questionários foi-nos credenciado uma credencial pela DRE, o que nos permitiu ganhar maior credibilidade junto das entidades integradas no estudo. O primeiro contacto foi realizado com a direcção da escola, através do qual procurámos apresentar de modo resumido os propósitos do nosso projecto, e explicar o grau de importância da colaboração da escola para o sucesso e progressão do mesmo. Neste sentido, solicitámos permissão para escolher alunos que se encontrassem na escola e fora do período de actividades curriculares e que se disponibilizassem a colaborar connosco.

Antes da aplicação do questionário, foi realizada uma apresentação pessoal, assim como a explicação dos aspectos referentes à fase de validação como a utilidade de colaboração e os objectivos do projecto. Antes de proceder à entrega dos questionários, foi lida uma nota de apresentação do estudo, informando quais as entidades envolvidas, o objectivo do estudo, a instituição para o qual iria ser realizado e a devida credibilidade ao mesmo.

Durante o preenchimento dos questionários pelos alunos, várias dúvidas e sugestões foram surgindo. Cada mestrando anotou estas informações, as quais foram apresentadas na reunião realizada para expor as dúvidas e sugestões que foram registadas. Depois de se ter discutido acerca dos parâmetros que suscitaram reflexão, procedeu-se à realização das devidas e necessárias alterações ao questionário.

¹ “É uma escala de 5 níveis, em que cada um desses diferentes níveis é considerado de igual amplitude” (Tuckman, 2005, pág. 279).

De modo a testar a fiabilidade do instrumento utilizado, ou seja, o questionário, foi analisado os índices de consistência interna através do cálculo do *alpha de Cronbach*. Apesar de este procedimento ser imprescindível na fase de validação dos questionários, optámos por determinar o *alpha de Cronbach* a partir dos dados gerais, mesmo tendo conhecimento que este não é o modo mais correcto de realizar este procedimento. A nossa decisão justifica-se pelo facto do número de questionários recolhidos na fase de validação dos questionários ter sido muito diminuto.

3. Organização e procedimentos de recolha de dados

Numa primeira fase procedeu-se ao levantamento de todas as escolas do ES da RAM. Neste estudo estão representados todos os concelhos da RAM onde se encontram as 23 escolas participantes. Em anexo¹ encontra-se a lista das escolas, as quais foram aplicados os questionários deste estudo.

A aplicação dos questionários incluiu a entrega, distribuição e recolha dos mesmos, sendo estes procedimentos realizados pela Direcção Regional de Educação (DRE), juntamente com a disponibilidade dos mestrados para eventuais solicitações de colaboração.

De referir ainda que, antes de procedermos à entrega dos questionários à DRE, todos os mestrados trabalharam em colaboração para numerar os questionários e depositar em envelopes de acordo com o número de alunos a inquirir, por escola e ano escolar. Juntamente com os envelopes que continham os questionários foram anexados documentos com normas orientadoras para a aplicação dos questionários aos alunos do 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário. Neste sentido, foi anexado um documento referente às normas orientadoras dirigidas às Direcções das escolas (aos elementos da Direcção da escola) e um documento com as normas orientadoras dirigidas ao professor, director de turma ou responsável pela aplicação dos questionários.

Ao longo da evolução do projecto, decorreram várias reuniões de carácter obrigatório para todos os mestrados, no sentido de acompanharmos o desenvolvimento do trabalho e preparar-nos para o desenrolar de tarefas e etapas seguintes.

Para uma amostra relativamente grande e representativa de todos os concelhos da RAM, houve a necessidade de distribuir as escolas integradas no estudo pelos cinco mestrados inseridos no âmbito deste projecto. Neste sentido, cada mestrado ficou responsável por intervir

¹ Anexo II – Amostragem de alunos do 3º Ciclo e Ensino secundário da RAM (2008/2009)

sempre que necessário e pertinente nas escolas que lhe foram atribuídas, tendo ainda, se necessário, colaborar em tarefas atribuídas a outros mestrandos. Neste período foram recebidas duas chamadas telefónicas por parte de escolas pertencentes ao concelho de São Vicente e Porto Santo, a solicitar explicação de aspectos relacionados com a aplicação dos questionários.

Ainda durante esta fase, houve a preocupação e o interesse por parte da equipa de investigação de verificar o retorno dos questionários preenchidos. Neste sentido, várias chamadas telefónicas foram realizadas para todas as escolas, de modo a averiguar o ponto de situação relativamente à aplicação dos questionários e data de recolha dos mesmos. Apesar de ter sido estipulado uma data para a recolha dos questionários, optámos por prolongar este prazo, com o intuito de permitir às escolas que, por razões de força maior, ainda não tinham completado a aplicação de todos os questionários, pudessem concluir essa aplicação. Com este alargamento do prazo de recolha, procurámos assim, conseguir obter a maior taxa de retorno de questionários preenchidos.

Como já referimos anteriormente, grande parte do trabalho foi desenvolvido com a colaboração de todos os mestrandos. Neste sentido, optámos por realizar uma distribuição uniforme por todos os mestrandos com semelhante número de questionários para inserir na base de dados e à posteriori cada mestrando procederia a tratamento estatístico apenas para a amostra referente ao seu estudo.

O sucesso deste estudo encontra-se intimamente relacionado com o contributo de um conjunto de colaboradores entre os quais destacamos todos os elementos da equipa de investigação, os elementos responsáveis pela aplicação e recolha dos questionários, os responsáveis da SRE, os responsáveis executivos das escolas, alunos e professores.

4. Tratamento dos dados

4.1. Estatística descritiva e estatística inferencial

Os dados recolhidos através dos inquéritos foram introduzidos numa base de dados “universal” do estudo. A base contém dados de alunos do 7.º ano ao 12.º ano de escolaridade. No âmbito deste estudo apenas são considerados os alunos do 10.º, 11.º e 12.º ano. Procedeu-se ao tratamento estatístico de todos os dados recolhidos através do software estatístico, SPSS (Social Package for Social Sciences for Windows), versão 17,0.

No que diz respeito aos aspectos relacionados com a fidelidade, integrámos análises de consistência interna, considerando as abordagens centradas na medida clássica *alpha de Cronbach*. Assim, antes de calcular as pontuações das escalas, verificámos as propriedades métricas das escalas de modo a determinar se os itens definiam uma boa medida. As tabelas em anexo¹ reportam-se às medidas do *alpha de Cronbach* e mostram coeficientes elevados, pelo que utilizaremos as escalas como os autores propõem. Podemos constatar que os valores revelam um baixo erro associado à medida e são muito similares ao da medida do *alpha de Cronbach*. Os valores verificados revelam índices acima de .70 para todas as provas testadas, o que ao encontro daquilo que a literatura recomenda como sendo uma consistência interna aceitável (Cortina, 1993 & Kline, 2000).

Numa primeira fase, foi realizada uma abordagem descritiva, através de tabelas com valores absolutos (frequência) e valores relativos (percentagens). No caso das variáveis numéricas, a análise descritiva teve como base os valores médios, desvio-padrão, valores mínimos e máximos.

Posteriormente, e de acordo com os objectivos deste trabalho, passámos à análise inferencial, onde se utilizou o teste de Independência do Qui-Quadrado (em que a opção por este teste estatístico deveu-se à natureza das variáveis em estudo) com o intuito de determinar se duas variáveis estão relacionadas. Deste modo, utilizámos o teste de independência do Qui-Quadrado para avaliar a existência de associação entre as reprovações e o pensamento dos alunos em abandonar a escola. Este procedimento estatístico, também foi utilizado para determinar a relação do (in) sucesso escolar por género e por grupo de alunos praticantes de desporto. Maroco (2003, p. 86) refere que o teste do Qui-Quadrado serve para testar se dois ou mais grupos independentes diferem relativamente a uma determinada característica.

¹ Anexo VII – Tabela de verificação da consistência internadas escalas através do alpha de Cronbach

É de referir ainda que o teste de Independência do Qui-Quadrado tem dois pressupostos de aplicabilidade, e que, falhando pelo menos um deles, recorreremos ao nível de significância exacto do próprio teste.

Para determinar a relação entre o ano de escolaridade e os factores de sucesso e motivos de abandono escolar, assim como, para conhecer as principais medidas de combate e redução do abandono escolar segundo o ano de escolaridade, recorreremos à aplicação da análise univariada (ANOVA) como método mais adequado para comparar as diferenças entre os grupos.

Outro procedimento estatístico utilizado foi a aplicação do *t-Student* para amostras independentes de modo a analisar as diferenças entre os grupos. Deste modo, utilizámos o *t-Student* para determinar a relação entre a prática de actividades desportivas e os factores de sucesso e os motivos de abandono escolar. Este procedimento estatístico também foi utilizado para determinar a relação entre a prática de Futebol e os factores de sucesso escolar e motivos de abandono escolar.

5. Limitações metodológicas

A realização de uma investigação no âmbito de um curso de mestrado tem limites temporais e logísticos que a condicionam. No que se refere às limitações do estudo, estas pretendem referir as restrições do estudo, os factores e condições que podem afectar a sua estrutura e os seus resultados, na medida em que influenciam o contexto e o processo em que decorre um estudo.

Neste âmbito, a realização desta investigação apresenta algumas condicionantes, uma vez que se encontra limitado pelo facto de apenas estudarmos parte da realidade, parte do fenómeno, visto que, o nosso estudo apresenta um carácter regional, cingindo-se aos alunos do ES da RAM.

Outra limitação diz respeito ao tipo de instrumento utilizado na recolha de dados, ou seja, a utilização do questionário. Admitimos que as respostas dadas por alguns alunos sejam susceptíveis de apresentarem alterações face ao que acontece na realidade.

De referir ainda que surgiram algumas dificuldades, no tratamento estatístico como, por exemplo, com as modalidades desportivas mais praticadas e em que sector, podendo estar ou não relacionadas com a forma como as questões são apresentadas no questionário.

Considerámos que a questão sete (7) do questionário que interroga os alunos se praticam ou já praticaram alguma modalidade desportiva no sector federado ou escolar, pudesse ter sido abordada de modo a permitir diferenciar os alunos que já praticaram, daqueles que ainda praticam na actualidade, podendo assim obter resultados sobre os alunos que praticaram e abandonaram, e os que praticaram no passado e continuam na actualidade com a prática desportiva.

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo tem por objectivo a apresentação dos resultados referentes aos objectivos propostos neste estudo, assim como, a discussão dos resultados obtidos em função do enquadramento teórico realizado no capítulo da revisão da literatura. Deste modo, a análise contempla uma vertente quantitativa, baseada nos valores obtidos através do tratamento estatístico, e uma componente qualitativa que reflecte o conhecimento teórico adquirido através do trabalho de pesquisa sobre a temática, sendo referenciada algumas vezes uma opinião pessoal adquirida ao longo do tempo relacionada, sobretudo, com a vivência profissional.

Para a apresentação dos resultados seguimos o critério de ordenação decrescente (do valor mais alto para o mais baixo) de acordo com a escala considerada para a questão.

1. Perfil dos alunos do ensino secundário

1.1. Idade, género e ano escolar

No âmbito deste estudo apenas são considerados os alunos do 10.º, 11.º e 12.º ano. A amostra é constituída por 832 alunos do ES, dos quais 331 são alunos do 10.º ano, 257 do 11.º ano e os restantes 244 são alunos do 12.º ano.

A média de idade para cada ano escolar encontra-se adequada aos parâmetros normais para o ES, ou seja, os alunos do 10.º ano apresentam uma média de idade de 16 anos, os alunos do 11.º ano apresentam uma média de idade de 17 anos e os alunos do 12.º ano uma média igual a 18 anos. A média geral de idades dos alunos participantes do estudo é de 17 anos, sendo esta igual para ambos os géneros.

De um modo geral, no ES observam-se 58,9% de alunas e 41% de alunos. Em cada ano de escolaridade observa-se maior percentagem de raparigas relativamente ao número de rapazes. A maior diferença entre o número de rapazes e raparigas é observada no 11.º ano visto que neste ano escolar, 32,7% são rapazes, e 66,9% são raparigas. Já para o 10.º e 12.º ano, estas diferenças são menos acentuadas, verificando-se no 10.º ano 44,4% de rapazes e 55,6% de raparigas, e no 12.º ano 45,1% de rapazes e 54,9% de raparigas.

Estes resultados vão ao encontro da realidade da RAM, pois o número de raparigas que frequentam o ES é superior ao número de rapazes. A nível Nacional no ES e no ano escolar de

2007/08, as alunas representam 52,6% do total de alunos, quando em 1996/07 representavam apenas 37,2%.

Tabela 1 - Idade dos alunos participantes do estudo segundo o género e o ano de escolaridade

| Idade | | Ano de escolaridade | | | | | | | | | | | |
|--------|-------|---------------------|-----|------|-----------------|-----|------|-----------------|-----|------|-----------------|-----|------|
| | | 10.º ano | | | 11.º ano | | | 12.º ano | | | Total | | |
| | | $\bar{x} \pm S$ | n | % | $\bar{x} \pm S$ | n | % | $\bar{x} \pm S$ | n | % | $\bar{x} \pm S$ | n | % |
| Género | Masc. | 16±2 | 147 | 44,4 | 17±1 | 84 | 32,7 | 18±1 | 110 | 45,1 | 17±2 | 341 | 41,0 |
| | Fem. | 16±1 | 184 | 55,6 | 17±2 | 172 | 66,9 | 18±2 | 134 | 54,9 | 17±2 | 490 | 58,9 |
| | NR | - | 0 | ,0 | - | 1 | ,4 | - | 0 | ,0 | 0 | 1 | ,1 |
| | Total | 16±2 | 331 | 100 | 17±2 | 257 | 100 | 18±2 | 244 | 100 | 17±2 | 832 | 100 |

Em relação à idade dos alunos podemos verificar também na tabela de distribuição dos alunos participantes do estudo segundo a idade, que a maioria dos alunos apresenta idade compreendida entre os 15 e os 19 anos, que são as idades habituais para o ES. A partir dos 19 anos de idade (dos 20 aos 29 anos) o número de alunos decresce significativamente, representando apenas 6,9% dos alunos.

Tabela 2 - Distribuição dos alunos participantes do estudo segundo a idade dos alunos e o ano de escolaridade que frequentam

| Idade | Ano de escolaridade | | | | | | | |
|-------|---------------------|------|----------|------|----------|------|-------|------|
| | 10.º ano | | 11.º ano | | 12.º ano | | Total | |
| | n | % | n | % | n | % | n | % |
| NR | 1 | ,3 | 1 | ,4 | 1 | ,4 | 3 | ,4 |
| 15 | 106 | 32,0 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 106 | 12,7 |
| 16 | 117 | 35,3 | 100 | 38,9 | 1 | ,4 | 218 | 26,2 |
| 17 | 60 | 18,1 | 82 | 31,9 | 80 | 32,8 | 222 | 26,7 |
| 18 | 28 | 8,5 | 37 | 14,4 | 86 | 35,2 | 151 | 18,1 |
| 19 | 12 | 3,6 | 25 | 9,7 | 37 | 15,2 | 74 | 8,9 |
| 20 | 3 | ,9 | 6 | 2,3 | 23 | 9,4 | 32 | 3,8 |
| 21 | 2 | ,6 | 5 | 1,9 | 7 | 2,9 | 14 | 1,7 |
| 22 | 2 | ,6 | 1 | ,4 | 7 | 2,9 | 10 | 1,2 |
| 23 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 1 | ,4 | 1 | ,1 |
| 29 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 1 | ,4 | 1 | ,1 |
| Total | 331 | 100 | 257 | 100 | 244 | 100 | 832 | 100 |

1.2. Concelho

O estudo inclui alunos de todos os concelhos da RAM, com maior percentagem de alunos que vivem nos concelhos do Funchal (16,8%), Machico (13,9%) e Calheta (12,3%). Os restantes concelhos compreendem participantes no estudo entre 9,7% referente ao concelho da Ponta de Sol e 3,7% referente ao concelho do Porto Moniz. Estes resultados encontram-se de acordo com a realidade verificada na RAM, pois a percentagem mais elevada de alunos inquiridos foi verificada no concelho do Funchal, o qual apresenta o maior número de alunos inscritos no ensino secundário no ano da aplicação do estudo (371) tendo sido seleccionados 213 alunos do ES para o estudo. Para o concelho com menor número de alunos, ou seja, o Porto Moniz, este tem um total de 90 alunos, dos quais foram seleccionados para o nosso estudo 30.

Tabela 3 - Distribuição dos alunos participantes do estudo segundo o concelho e por ano de escolaridade

| Concelho | Ano de escolaridade | | | | | | | |
|-----------------|---------------------|------|----------|------|----------|------|-------|------|
| | 10.º ano | | 11.º ano | | 12.º ano | | Total | |
| | n | % | n | % | n | % | n | % |
| NR | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 0 | ,0 |
| Calheta | 44 | 13,3 | 23 | 8,9 | 35 | 14,3 | 102 | 12,3 |
| Câmara de Lobos | 30 | 9,1 | 17 | 6,6 | 25 | 10,2 | 72 | 8,7 |
| Funchal | 55 | 16,6 | 45 | 17,5 | 40 | 16,4 | 140 | 16,8 |
| Machico | 51 | 15,4 | 32 | 12,5 | 33 | 13,5 | 116 | 13,9 |
| P. Sol | 35 | 10,6 | 21 | 8,2 | 25 | 10,2 | 81 | 9,7 |
| P. Moniz | 12 | 3,6 | 9 | 3,5 | 10 | 4,1 | 31 | 3,7 |
| R. Brava | 4 | 1,2 | 21 | 8,2 | 15 | 6,1 | 40 | 4,8 |
| Santa Cruz | 19 | 5,7 | 17 | 6,6 | 9 | 3,7 | 45 | 5,4 |
| Santana | 25 | 7,6 | 23 | 8,9 | 25 | 10,2 | 73 | 8,8 |
| S. Vicente | 29 | 8,8 | 28 | 10,9 | 15 | 6,1 | 72 | 8,7 |
| P. Santo | 27 | 8,2 | 21 | 8,2 | 12 | 4,9 | 60 | 7,2 |
| Total | 331 | 100 | 257 | 100 | 244 | 100 | 832 | 100 |

1.3. Nacionalidade

Como seria de prever a nacionalidade da maior parte dos alunos é Portuguesa, representando 94,2% dos alunos do ES. De notar ainda que temos 2,2% dos participantes do estudo que tem nacionalidade Venezuelana, 0,7% tem nacionalidade Sul-Africana, 0,5% com nacionalidade Francesa. Ainda com valores percentuais semelhantes (0,4%) surgem as nacionalidades Inglesa e Brasileira.

Estes dados são perfeitamente congruentes com a realidade, visto que nos países mais referidos pelos alunos a comunidade Portuguesa é significativa, tendo alguns regressado às suas origens. De referir ainda, que os restantes participantes do estudo tem nacionalidade Alemã (0,2%), Africana (0,2%), seguindo-se a nacionalidade Moçambicana, Chinesa e Suíça com 0,1%.

Tabela 4 - Distribuição dos participantes do estudo segundo a nacionalidade e o ano de escolaridade

| Nacionalidade | Ano de escolaridade | | | | | | | |
|---------------|---------------------|------|----------|------|----------|------|-------|------|
| | 10.º ano | | 11.º ano | | 12.º ano | | Total | |
| | n | % | n | % | n | % | n | % |
| NR | 3 | ,9 | 1 | ,4 | 3 | 1,2 | 7 | ,8 |
| Portuguesa | 314 | 94,9 | 237 | 92,2 | 233 | 95,5 | 784 | 94,2 |
| Africana | 1 | ,3 | 1 | ,4 | 0 | ,0 | 2 | ,2 |
| Alemã | 0 | ,0 | 1 | ,4 | 1 | ,4 | 2 | ,2 |
| Brasileira | 2 | ,6 | 1 | ,4 | 0 | ,0 | 3 | ,4 |
| Chinesa | 1 | ,3 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 1 | ,1 |
| Francesa | 2 | ,6 | 2 | ,8 | 0 | ,0 | 4 | ,5 |
| Inglesa | 1 | ,3 | 2 | ,8 | 0 | ,0 | 3 | ,4 |
| Moçambicana | 0 | ,0 | 1 | ,4 | 0 | ,0 | 1 | ,1 |
| Suíça | 0 | ,0 | 1 | ,4 | 0 | ,0 | 1 | ,1 |
| Sul-africana | 3 | ,9 | 2 | ,8 | 1 | ,4 | 6 | ,7 |
| Venezuelana | 4 | 1,2 | 8 | 3,1 | 6 | 2,5 | 18 | 2,2 |
| Total | 331 | 100 | 257 | 100 | 244 | 100 | 832 | 100 |

1.4. Repetição dos alunos no percurso escolar

1.4.1. Primeira vez que frequenta ano escolar que se encontra

Relativamente ao ano escolar que cada aluno frequenta no momento da aplicação dos questionários, verificámos que 86,1% dos alunos do 10.º ano frequentam aquele ano pela primeira vez. Esta percentagem é ligeiramente superior entre os alunos do 11.º e 12.º ano, pois 95,3% frequentam pela primeira vez o 11.º ano e 93,4% dos alunos do 12.º ano o frequentam também pela primeira vez.

Com base em referências da literatura, vários estudos têm referenciado que constituem pontos críticos da retenção escolar os anos terminais e mudança de ciclo de ensino: 2.º, 4.º, 7.º, 10.º e 12.º. Ao nível do ES os nossos resultados evidenciam esta tendência, pois para o 10.º ano 13,0% dos alunos já repetiu este ano escolar, para o 11.º ano a percentagem decresce para 4,7%, e no 12.º ano a percentagem volta a subir para 6,6% de repetições naquele ano escolar.

Perante estes resultados verificámos que o 10.º ano é o ano escolar onde existe maior número de alunos que já repetiram, seguindo-se o 12.º ano. Na generalidade temos 91,1% dos alunos do ES que frequenta o ano escolar em que se encontra pela primeira vez e 8,5% não o frequenta pela primeira vez. Apenas 0,4% não responderam à questão.

Tabela 5 - Distribuição dos alunos participantes do estudo segundo o ano de escolaridade e o percurso escolar: primeira vez que frequenta o ano escolar que se encontra

| Primeira vez que frequenta? | Ano de escolaridade | | | | | | | |
|-----------------------------|---------------------|------|----------|------|----------|------|-------|------|
| | 10.º ano | | 11.º ano | | 12.º ano | | Total | |
| | n | % | n | % | n | % | n | % |
| NR | 3 | ,9 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 3 | ,4 |
| Não | 43 | 13,0 | 12 | 4,7 | 16 | 6,6 | 71 | 8,5 |
| Sim | 285 | 86,1 | 245 | 95,3 | 228 | 93,4 | 758 | 91,1 |
| Total | 331 | 100 | 257 | 100 | 244 | 100 | 832 | 100 |

1.4.2. Número de reprovações no ano escolar que frequenta

Dos alunos que repetiram o ano escolar no qual se encontravam no momento da aplicação do questionário, verifica-se que repetiram, sobretudo duas vezes (67,1%), ou três vezes (21,9%). Apenas 2,7% reprovou mais do que três vezes no mesmo ano. No que se refere à reprovação pela segunda vez, é no 10.º e 11.º ano que se registam as maiores percentagens de alunos, apresentando valores percentuais de 72,7% e 61,5% respectivamente. Para o mesmo número de repetições, o 12.º ano apresenta um valor de 56,3%. Verificámos também que é entre os alunos do 11.º e do 12.º ano que se observa maior percentagem de três repetições: 23,1% e 31,3%, respectivamente. Para o 10.º ano o valor é de 18,2%.

Perante estes resultados, podemos constatar que os anos escolares “críticos” do ES em termos de reprovação são o 10.º ano (para duas reprovações), 12.º ano (para três reprovações). Torna-se necessário apresentar algumas considerações complementares para a explicação desta facto. Considerámos que a elevada percentagem (31%) obtida para três reprovações no 12.º ano, poderá estar relacionada com factores como: (1) alunos que frequentam o 12.º ano, mas que têm disciplinas de anos anteriores atrasadas, o que em muitos casos condiciona o desempenho académico do aluno, pois têm de realizar um esforço maior de modo a conseguirem coligar a situação escolar anterior com a actual; (2) a existência de notas mínimas nos exames nacionais

para entrada no ensino superior e (3) notas de exames nacionais demasiado baixas que impossibilitam obter a nota mínima final de 9,5.

Perante situações de semelhante carácter, alguns alunos persistem de modo a adquirirem as condições exigidas para a progressão dos estudos, o que leva ao aumento do número de reprovação no mesmo ano escolar (12.º ano).

Tabela 6 - Distribuição dos alunos participantes do estudo segundo o ano de escolaridade e o percurso escolar: número de repetições no ano escolar que frequenta

| Número de repetições no mesmo ano escolar | Ano de escolaridade | | | | | | | |
|---|---------------------|------|----------|------|----------|------|-------|------|
| | 10.º ano | | 11.º ano | | 12.º ano | | Total | |
| | n | % | n | % | n | % | n | % |
| NR | 2 | 4,5 | 2 | 15,4 | 2 | 12,5 | 6 | 8,2 |
| Segunda vez | 32 | 72,7 | 8 | 61,5 | 9 | 56,3 | 49 | 67,1 |
| Terceira vez | 8 | 18,2 | 3 | 23,1 | 5 | 31,3 | 16 | 21,9 |
| Outra | 2 | 4,5 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 2 | 2,7 |
| Total | 44 | 100 | 13 | 100 | 16 | 100 | 73 | 100 |

1.4.3. Anos escolares anteriores

Dos alunos que já repetiram no mínimo um ano escolar anterior, 53,7% repetiu apenas uma vez, 29,8% repetiu duas vezes, e 11,1% atingiram as três reprovações. A contagem do número de reprovações vai até às dez (10) ao longo do percurso escolar, apresentando valores percentuais muito baixos.

De acordo com o que referem Sebastião e Correia (2007) nos vários estudos já realizados, os resultados demonstram que reprovar uma vez durante o percurso escolar é o mais comum. Durante todo o percurso escolar, grande parte dos alunos reprova uma vez. Quanto a duas reprovações, também acontecem com alguma frequência, mas ocupam a segunda posição. A partir das duas reprovações a frequência é menor e decrescente.

Tabela 7 - Distribuição dos alunos de cada ano de escolaridade segundo o número de reprovações em anos escolares anteriores

| Número de reprovações anteriores | Ano de escolaridade | | | | | | | |
|----------------------------------|---------------------|------|----------|------|----------|------|-------|------|
| | 10.º ano | | 11.º ano | | 12.º ano | | Total | |
| | n | % | n | % | n | % | n | % |
| NR | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 0 | ,0 |
| 1 | 67 | 51,9 | 47 | 50,0 | 55 | 59,8 | 169 | 53,7 |
| 2 | 44 | 34,1 | 28 | 29,8 | 22 | 23,9 | 94 | 29,8 |
| 3 | 15 | 11,6 | 10 | 10,6 | 10 | 10,9 | 35 | 11,1 |
| 4 | 2 | 1,6 | 4 | 4,3 | 3 | 3,3 | 9 | 2,9 |
| 5 | 0 | ,0 | 2 | 2,1 | 0 | ,0 | 2 | ,6 |
| 6 | 0 | ,0 | 1 | 1,1 | 1 | 1,1 | 2 | ,6 |
| 7 | 0 | ,0 | 1 | 1,1 | 0 | ,0 | 1 | ,3 |
| 9 | 1 | ,8 | 0 | ,0 | 0 | ,0 | 1 | ,3 |
| 10 | 0 | ,0 | 1 | 1,1 | 1 | 1,1 | 2 | ,6 |

1.5. Prática de actividade desportiva segundo os sectores desportivos

De acordo com os resultados apresentados na tabela 8, sensivelmente 59,5 % pratica ou já praticou alguma modalidade desportiva, para 40,1% que não pratica ou nunca praticou nenhuma modalidade desportiva. Os participantes do estudo que representam o 10.º ano apresentam maior valor percentual de prática desportiva (64%), seguindo-se os alunos do 11.º e 12.º ano com valores muito próximos, nomeadamente 55,3% e 57,8%.

De acordo com os dados da Demografia Federada apresentada pelo IDRAM (2010) relativamente aos atletas/escalões na RAM (2008/2009) o maior número de praticantes encontra-se no escalão sénior (32,3%), seguidos dos minis (20,3%), infantis (16,1%), juvenis (11,6%), iniciados (10,5%) e juniores (9,2%). Estes dados indicam-nos que existe uma grande participação dos jovens em idades mais baixas, vindo a decrescer à medida que subimos de escalão, com excepção no escalão sénior que obtém maior número de atletas.

Considerámos ainda que o valor 40,1% referente aos alunos que nunca praticaram nenhuma modalidade desportiva é um valor bastante elevado. Para este grupo de participantes no estudo, é provável que a única actividade desportiva que estes alunos tenham, seja as aulas de Educação Física. Como defendem vários autores, os hábitos de prática desportiva muitas vezes desenvolvem-se nestes períodos de idade escolar. Muitas vezes se refere que uma criança com pouca actividade desportiva tendencialmente no futuro será um adulto com poucos hábitos de actividade desportiva. Neste âmbito, a Organização Mundial de Saúde refere que uma criança activa, não pode garantir que vai ser um adulto activo, mas uma criança inactiva tendencialmente

será um adulto inactivo, podendo assim ficar sujeito a um maior conjunto de condicionantes em termos, motores, físicos, mentais e demais domínios.

No que refere ao sector de prática desportiva, observámos valores muito semelhantes. O sector federado apresenta um valor de 17,9%, o sector escolar com 17,5%, e ambos os sectores (o federado e o escolar) com 18,0%. Na realidade somos da opinião que o mais importante não é o sector de prática, pois a escola e o clube são apenas dois momentos de um mesmo objectivo e de uma mesma função educativa. O mais importante é que os alunos realmente pratiquem actividade desportiva, envolta de valores educativos.

Tabela 8 - Distribuição dos alunos de cada ano de escolaridade segundo a prática de actividade desportiva e o sector

| | | Ano de escolaridade | | | | | | | |
|--|----------|---------------------|------|----------|------|----------|------|-------|------|
| | | 10.º ano | | 11.º ano | | 12.º ano | | Total | |
| | | n | % | n | % | n | % | n | % |
| Pratica ou já praticou alguma modalidade desportiva? | NR | 0 | ,0 | 2 | ,8 | 1 | ,4 | 3 | ,4 |
| | Não | 119 | 36,0 | 113 | 44,0 | 102 | 41,8 | 334 | 40,1 |
| | Sim | 212 | 64,0 | 142 | 55,3 | 141 | 57,8 | 495 | 59,5 |
| | Total | 331 | 100 | 257 | 100 | 244 | 100 | 832 | 100 |
| Sector | Nenhuma | 140 | 42,3 | 131 | 51,0 | 116 | 47,5 | 387 | 46,5 |
| | Federado | 65 | 19,6 | 41 | 16,0 | 43 | 17,6 | 149 | 17,9 |
| | Escolar | 70 | 21,1 | 36 | 14,0 | 40 | 16,4 | 146 | 17,5 |
| | Ambos | 56 | 16,9 | 49 | 19,1 | 45 | 18,4 | 150 | 18,0 |
| | Total | 331 | 100 | 257 | 100 | 244 | 100 | 832 | 100 |

1.6. Modalidades mais praticadas segundo os sectores desportivos

De acordo com os dados da tabela seguinte, podemos verificar que as quatro modalidades mais praticadas pelos inquiridos são “modalidades colectivas”. Deste modo, o Futebol é a modalidade desportiva mais praticada pelos alunos do ES (47,5%), seguindo-se o Basquetebol (33,3%), depois o Andebol (25,7%) e por fim o Voleibol (23,4%). A “modalidade individual” com maior número de praticantes é a Natação (20,4%), sendo que a prática desportiva propala-se também às modalidades de Badminton (14,7%) e ao Ténis de Mesa (12,5%).

De salientar ainda, que a modalidade mais praticada no sector escolar é o Futebol com valor percentual 80,82%. No sector federado é o Basquetebol que apresenta maior número de praticantes (41,61%). Dos alunos do ES que referiram praticar alguma modalidade em ambos os sectores (escolar e federado) a modalidade mais praticada foi novamente o Futebol com uma

percentagem de 38,67%. O número de praticantes de cada modalidade é muito semelhante em cada sector (escolar, federado e ambos), à excepção do Futebol que no sector escolar tem 80,83% no federado 34,9% e com valor semelhante ao federado para ambos os sectores (38,67%).

De acordo com a demografia federada na RAM 2008/2009 podemos constatar que a modalidade mais representativa na região é o Futebol, com 21,3% da totalidade dos atletas federados, seguindo-se o Basquetebol e o Andebol, com 9,3% e 9,0 % respectivamente. Os resultados do nosso estudo referem o Basquetebol como modalidade mais praticada na região, no entanto, este estudo apenas estudou uma parte da realidade desportiva. Uma das justificações possíveis relaciona-se com o facto de o nosso grupo de estudo ser maioritariamente feminino (60%), e a prática do Futebol na RAM ser mais evidente para os atletas do género masculino que representam 3.386 atletas do total universo de atletas praticantes de Futebol (3.528). Para além desta realidade, observámos ainda que os escalões onde existem maior número de praticantes no Futebol é, sobretudo nos escalões extremos (Minis, Infantis e Seniores) enquanto que nos escalões centrais (Iniciados, Juvenis e Juniores), que são os que melhor se assemelham aos alunos alvo do nosso estudo, o número de praticantes é mais baixo.

Temos observado também que o número de praticantes de Basquetebol tem vindo a aumentar na RAM, sobretudo fruto de um trabalho que vem sendo desenvolvido por entidades relacionadas com a modalidade e que visam o crescimento da modalidade na RAM.

Tabela 9 - Modalidades mais praticadas pelos alunos do ES na RAM, segundo os sectores desportivos

| Modalidade | Sector Escolar | | Sector Federado | | Ambos | | Total | |
|---------------|----------------|-------|-----------------|-------|-------|-------|-------|------|
| | n | % | n | % | n | % | n | % |
| Futebol | 118 | 80,82 | 52 | 34,90 | 58 | 38,67 | 235 | 47,5 |
| Basquetebol | 60 | 41,10 | 62 | 41,61 | 40 | 26,67 | 165 | 33,3 |
| Andebol | 42 | 28,77 | 41 | 27,52 | 42 | 28,00 | 127 | 25,7 |
| Voleibol | 37 | 25,34 | 41 | 27,52 | 32 | 21,33 | 116 | 23,4 |
| Natação | 34 | 23,29 | 30 | 20,13 | 29 | 19,33 | 101 | 20,4 |
| Badminton | 29 | 19,86 | 26 | 17,45 | 15 | 10,00 | 73 | 14,7 |
| Ténis de mesa | 21 | 14,38 | 23 | 15,44 | 17 | 11,33 | 62 | 12,5 |

1.7. Tempo de permanência dos alunos na prática desportiva

A seguinte tabela mostra em média, os anos de prática de actividade desportiva. Os estudantes que praticam desporto no sector escolar fazem-no há cerca de dois (2) anos, enquanto os alunos que praticam desporto federado o fazem em média há quatro anos e meio (4,5). Para os

alunos que praticam modalidades no sector escolar e federado, a média do tempo de prática é cerca de quatro (4) anos. Perante estes resultados é de notar, que em média os alunos permanecem mais tempo na prática de desporto federado do que na prática de desporto escolar.

Podemos especular que o tempo de permanência no desporto escolar e federado possa estar relacionado com as próprias características destas duas vertentes do desporto (escolar é mais informal e o federado mais formal).

Tabela 10 - Média e desvio padrão do tempo de permanência para o sector escolar, federado e ambos

| Sector Desportivo | $\bar{x} \pm S$ |
|-------------------|-----------------|
| Desporto Escolar | 2,2±1,5 |
| Desporto Federado | 4,5±3,3 |
| Ambos | 4,0±2,5 |

1.8. Actividades de tempos livres

As duas actividades de tempos livres mais frequentes são ouvir música (29,1%) e jogar computador com 27,9%. Passear foi referido por 25,6% dos alunos participantes do estudo, ver televisão por 21,3% e prática de desporto por 19,4%. Os alunos referem ainda que ler e navegar na internet faz parte das suas actividades de tempo livre com respectivamente 16,9% e 15,7%. Para finalizar, na lista das principais actividades de tempo livre temos a prática da modalidade Futebol com 12,9%. De salientar ainda que se juntássemos as respostas dadas pelos alunos do ES que se relacionam com a prática desportiva, como por exemplo, a prática de Futebol, com a prática de desporto, teríamos valores percentuais mais elevados e apenas uma categoria relacionada com a prática de actividades desportivas.

Um estudo realizado pela Marktest (2003), com jovens com idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos, identificou uma tipologia criada a partir dos estilos de vida que revelam. Esta análise resultou na criação de três grupos com comportamentos homogéneos intra-grupo e heterogéneos extra-grupo. Os pré-adolescentes (entre os 10 e os 12 anos) ocupam os seus tempos livres principalmente a ver televisão, jogar e brincar. Costumam brincar com os amigos e/ou irmãos, andar de bicicleta, jogar Futebol e jogar consola. Possuem bicicleta e trotineta. Os informados são maioritariamente do género feminino, com idade compreendida entre os 16 e os 18 anos. São jovens que costumam ocupar os seus tempos livres a ver televisão, ler, ouvir música e por outro lado, costumam sair e estar com os amigos, passear, ir ao cinema, centros comerciais, museus, teatro, discotecas/bares, concertos musicais e praticam desporto. Têm comportamentos

de consumo de “produtos” ligados à informação bastante acima da média. Os tecnológicos são, na sua maioria, jovens urbanos do género masculino, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos e pertencentes às classes alta, média alta e média. Ocupam os seus tempos livres a jogar computador, jogar consola, jogar Futebol, praticar desporto ou a tocar instrumentos musicais. Costumam sair e estar com os amigos, ir ao cinema, centros comerciais, discotecas, bares, concertos e assistir a jogos de Futebol. No que se relaciona com as novas tecnologias, apresentam consumos bastante acima da média.

Atendendo a que os alunos participantes do estudo frequentam o ES, os grupos de alunos do estudo da Marktes (2003) que melhor se assemelham aos comportamentos dos alunos participantes neste estudo são os informados, seguindo-se os tecnológicos.

Consideramos que as práticas desportivas têm uma relevância de destaque, sobretudo quando falamos de crianças e jovens. Como refere Moreira e Pestana (2008), vários estudos sobre os efeitos da televisão e jogos electrónicos no comportamento dos jovens têm vindo a demonstrar a necessidade de dar mais atenção às práticas desportivas, já que o grande problema parece ser que a inactividade motora cresce com o avanço tecnológico. Apesar de uma parte significativa dos alunos participantes no estudo evidenciarem prática desportiva nos tempos livres, consideramos que podemos fazer ainda mais. Deste modo, a actividade desportiva é uma necessidade urgente como alternativa ao sedentarismo, à fragilidade e inadaptação motora e à falta de sociabilidade.

Tabela 11 - Actividades mais praticadas pelos alunos

| Actividade | n | % |
|---------------|-----|------|
| Ouvir música | 242 | 29,1 |
| Computador | 232 | 27,9 |
| Passear | 213 | 25,6 |
| Ver televisão | 177 | 21,3 |
| Desporto | 161 | 19,4 |
| Ler | 141 | 16,9 |
| Internet | 131 | 15,7 |
| Futebol | 107 | 12,9 |

2. Relação entre o sucesso ou insucesso escolar dos alunos e o pensamento destes em abandonar a escola

Estamos cientes que o sucesso escolar dos alunos não se traduz somente pela transição de ano escolar. No entanto, achamos pertinente conhecer alguns resultados, embora limitados, neste parâmetro. Portanto, referimos dos 832 alunos participantes do estudo, 477 nunca repetiram qualquer ano, o que representa 57,3% do universo dos alunos do ES, que se inserem no grupo dos alunos com “sucesso escolar”. Os restantes 342 já perderam pelo menos um ano e representam 41,1% do universo dos alunos participantes do estudo, inserindo-se no grupo de alunos de “insucesso escolar”. Os casos com “não responde” dizem respeito a alunos que não deram resposta à questão 6.1 ou a 6.2 do questionário, impossibilitando a sua classificação nos grupos sucesso ou insucesso escolar.

Tabela 12 - Relação do número de alunos com sucesso e insucesso escolar

| | n | % |
|---|-----|------|
| Sucesso (alunos que nunca reprovaram) | 477 | 57,3 |
| Insucesso (alunos que reprovaram no mínimo uma vez) | 342 | 41,1 |
| Total | 819 | 98,4 |
| Não Responde | 13 | 1,6 |
| Total | 832 | 100 |

As duas variáveis envolvidas neste objectivo são de natureza nominal, desta forma o teste a utilizar é o teste de independência do Qui-Quadrado, de modo a determinar se existe relação entre o pensamento em abandonar a escola e o (in) sucesso escolar dos alunos ES. Para níveis de significância inferiores a 0,05 podemos afirmar que existe associação entre as duas variáveis, ou, por outras palavras, existem diferenças significativas entre o grupo de alunos com sucesso e o grupo de alunos com insucesso escolar.

A seguinte tabela de dupla entrada mostra que no grupo de alunos com sucesso escolar, 86,6% nunca pensaram deixar de estudar, enquanto no grupo de alunos com insucesso escolar essa percentagem é de 63,7%. Procuramos através do teste de independência aferir se estas diferenças são significativas.

O teste de independência calculado foi o teste exacto, pois 33,3% (superior a 20%) dos valores esperados são inferiores a 5. O resultado no teste do Qui-Quadrado tem associado um nível de significância inferior a 0,05, logo o sucesso escolar dos alunos estabelece relação significativa com o pensamento de abandonar a escola. Podemos afirmar que os alunos com

insucesso escolar apresentam com maior frequência pensamentos de abandonar a escola. Os resultados do estudo de Mendonça (2007) referem que facto de os alunos terem sofrido várias reprovações acentuou o seu sentimento de incapacidade, assim como tornou premente o seu ingresso no mundo do trabalho, pela desarticulação entre a idade e o ano curricular que frequentam. Deste modo a análise das reprovações e do insucesso escolar, é importante, pois estes fenómenos estão fortemente ligados ao abandono escolar. São vários os casos em que o aluno abandona a escola em consequência de uma reprovação escolar.

Marcar um aluno com insucesso escolar, reprovando-o, pode ter implicações muito graves a nível da frequência escolar. A situação escolar, sendo marcada de más notas e repreensões, agrava-se quando o aluno recebe “um atestado oficial de insucesso escolar”. Em nosso entender a retenção de um aluno deve constituir o último recurso, depois de esgotadas todas as actividades que tenham como objectivo a sua recuperação

A motivação de um jovem na escola, que têm dificuldades de aprendizagem e de integração, diminui quando ele experiencia uma situação de reprovação. A própria auto-estima do jovem é afectada, e isso pode ter consequências nefastas quer a nível do percurso escolar, quer a nível da vivência em sociedade (Costa, 2000).

Tabela 13 - Relação entre sucesso/insucesso escolar e o pensamento em abandonar a escola

| | | Sucesso escolar | | Total | |
|---|---------------------|-----------------|-----------|-------------------------|------|
| | | Sucesso | Insucesso | | |
| Alguma vez pensaste em deixar de estudar? | NR | n | 3 | 1 | 4 |
| | | % | ,6 | ,3 | ,5 |
| | Não | n | 413 | 218 | 631 |
| | | % | 86,6 | 63,7 | 77,0 |
| | Sim | n | 61 | 123 | 184 |
| | | % | 12,8 | 36,0 | 22,5 |
| Total | | n | 477 | 342 | 819 |
| | | % | 100 | 100 | 100 |
| *Teste exacto. | Valor | gl | Sig | Número de casos válidos | |
| Valor do teste | 61,573 ^a | 2 | ,000* | 819 | |

Pretende-se também identificar a associação entre o sucesso escolar e o pensamento actual em deixar a escola. No grupo de alunos que nunca reprovaram nenhum ano escolar, observam-se 89,1% que não pensam deixar a escola actualmente para 75,1% observado entre os alunos que já reprovaram algum ano escolar. Considerámos, também, que existe um número significativo (13,7%) de alunos que “talvez” possa vir a abandonar a escola. Este valor é superior no grupo de

alunos que já reprovaram no mínimo uma vez (20,5%), comparativamente ao grupo de alunos que nunca reprovou (8,8%).

O teste de independência calculado foi o teste exacto, pois 25% (superior a 20%) dos valores esperados são inferiores a 5. O nível de significância obtido foi inferior a 0,05, logo podemos afirmar que existe associação entre as duas variáveis e é previsível que o pensamento de abandonar a escola seja mais frequente entre os alunos que já reprovaram algum ano escolar.

Segundo PNAPAE (2004), um estudo desenvolvido no Canadá, (durante seis anos após a conclusão dos estudos primários) conclui que o insucesso escolar revela-se um risco muito associado à saída precoce da escola. Nesse estudo, 68% dos que tiveram insucesso na língua materna e 51% dos que tiveram insucesso a Matemática em ciclos iniciais acabaram por abandonar a escola. Cerca de 60% dos que repetiram no mínimo um ano escolar primário abandonaram antes de ter concluído o ES.

Tabela 14 - Relação entre o sucesso/insucesso escolar e o pensamento actual em deixar de estudar

| | | | Sucesso escolar | | Total |
|---|---------------------|----|-----------------|-------------------------|-------|
| | | | Sucesso | Insucesso | |
| Actualmente pensas deixar de estudar? | NR | n | 3 | 0 | 3 |
| | | % | ,6 | ,0 | ,4 |
| | Não | n | 425 | 257 | 682 |
| | | % | 89,1 | 75,1 | 83,3 |
| | Sim | n | 7 | 15 | 22 |
| | | % | 1,5 | 4,4 | 2,7 |
| | Talvez | n | 42 | 70 | 112 |
| | | % | 8,8 | 20,5 | 13,7 |
| Total | | n | 477 | 342 | 819 |
| | | % | 100 | 100 | 100 |
| *Teste exacto | Valor | gl | Sig | Número de casos válidos | |
| Valor do teste | 32,935 ^a | 3 | ,000* | 819 | |

3. Relação entre sucesso e insucesso escolar por género e por grupo dos alunos praticantes e não praticantes de desporto

Entre os alunos com sucesso escolar (nunca reprovaram), observamos que 36,9% são do género masculino e 62,9% são do género feminino. Como nos participantes do estudo há maior percentagem de raparigas, procurámos estabelecer se existe homogeneidade de distribuição nos dois grupos. O nível de significância associado ao teste foi inferior a 0,05, logo existem diferenças significativas entre os rapazes e as raparigas no que diz respeito ao sucesso escolar.

Vários resultados de estudos já têm demonstrado que em Portugal, como em vários países, a entrada maciça do género feminino nas escolas e universidades tem aumentado significativamente. Hoje as raparigas são mais numerosas, valorizam mais os estudos, obtêm mais êxito. A diferença de resultados entre rapazes e raparigas tem vindo a acentuar-se, aumentando exponencialmente à medida que crescem os ciclos de escolaridade e atinge o seu auge no ensino universitário.

No grupo de alunos com insucesso escolar (reprovaram no mínimo uma vez), 47,7% são rapazes e 52,3% raparigas. Estes resultados podem estar relacionados com o facto do número de raparigas ser superior, o abandono escolar ser maioritariamente masculino (como vários estudos já demonstraram) e porque são as raparigas após algumas reprovações tendem a persistir na continuidade dos estudos. Como refere Mendonça (2007) o abandono escolar continua a assumir-se como fenómeno eminentemente masculino, e o volume de rapazes inscritos é bastante inferior ao das raparigas. As matrículas no 1º e no 2º ciclo mostram o número de rapazes é superior ao das raparigas, uma questão que se esbate com a progressão dos estudos, porque uma parte dos alunos (rapazes) abandona os estudos.

Verificámos, ainda, que a probabilidade de insucesso escolar para o género masculino (48,1%) é superior à observada entre o género feminino (37,4%), com 95% de confiança. De semelhante modo verificámos que a probabilidade de sucesso escolar é de 51,9% para o género masculino e 62,9% para o género feminino. Resultados semelhantes foram encontrados no estudo de Mendonça (2007) que demonstram um duplo domínio pelo género feminino, quer através do seu volume populacional quer mediante os valores apresentados face ao sucesso escolar. Actualmente, em quase todo o mundo, os rapazes estão a adquirir desempenhos escolares inferiores. Deste modo, o factor género consegue também condicionar, em maior ou menor grau, os desempenhos académicos (Mendonça, 2007).

Tabela 15 - Relação entre sucesso e insucesso escolar e o género

| | | Sucesso escolar | | Total | |
|----------------|---------------------|-----------------|-----------|-------------------------|------|
| | | Sucesso | Insucesso | | |
| Género | NR | n | 1 | 0 | 1 |
| | | % | ,2 | ,0 | ,1 |
| Masculino | | n | 176 | 163 | 339 |
| | | % | 36,9 | 47,7 | 41,4 |
| | | % género | 51,9 | 48,1 | 100 |
| Feminino | | n | 300 | 179 | 479 |
| | | % | 62,9 | 52,3 | 58,5 |
| | | % género | 62,6 | 37,4 | 100 |
| Total | | n | 477 | 342 | 819 |
| | | % | 100 | 100 | 100 |
| *Teste exacto | Valor | gl | Sig | Número de casos válidos | |
| Valor do teste | 10,086 ^a | 2 | ,003* | 819 | |

No que refere aos alunos não praticantes de desporto, os resultados indicam-nos que dos alunos que nunca reprovaram 33,5% são do género masculino e 66,5% são do género feminino. Também verificámos, que para o grupo dos alunos que já reprovaram no mínimo uma vez, 63,4% são do género feminino e 36,6% são do género masculino.

Perante estes resultados torna-se imperativo tecer algumas considerações complementares para a explicação desta ocorrência. Resultados de vários estudos, verificaram que as reprovações escolares têm sido consideradas um factor contributivo para o abandono escolar, o qual tem sido até a actualidade superior para o género masculino (maior facilidade na procura do primeiro emprego). Deste modo, à medida que os alunos vão abandonando a escola, as alunas por sua vez tendem a persistir nos estudos, mesmo após algumas reprovações. Este factor pode também ajudar a explicar o facto do número de raparigas ser superior ao número de rapazes neste ciclo de ensino (as raparigas persistem e os rapazes abandonam).

Como refere Mendonça (2007), a motivação para a frequência escolar é mais intensa no género feminino, visto que os rapazes preferem o ingresso precoce no mundo do trabalho à permanência na escola. Desprovidos de habilitações académicas, acabam por exercer trabalhos de carácter geralmente precário, onde a dispensa de qualquer qualificação profissional é consonante com a remuneração auferida. Na generalidade e para os alunos não praticantes de desporto, os resultados indicam-nos que a probabilidade para o sucesso escolar no género feminino é de 58,1% e de 54,8 no género masculino. O insucesso é maior para o género masculino (45,2%) comparativamente ao género feminino (41,9%).

Para os alunos participantes do estudo que praticam desporto, verificámos que 60,6%, do género feminino nunca reprovou nenhum ano escolar, ao passo que, no género masculino os

valores são de 39%. Situação semelhante também foi verificada para o grupo de alunos que reprovou pelo menos uma vez, ou seja, os valores são significativamente superiores para os rapazes (55,8%) e mais baixos para as raparigas (44,2%). Perante estes dados podemos verificar que na realidade, são as alunas que demonstram maior sucesso escolar comparativamente aos alunos. Entre os rapazes que praticam algum desporto, 39,0% nunca reprovaram qualquer ano de escolaridade, este valor é significativamente inferior ao observado no grupo de alunos que já reprovou no mínimo um ano escolar (55,8%), pois o nível de significância do teste é inferior a 0,05. Deste modo, para o género masculino, a probabilidade de reprovar no mínimo um ano escolar é superior à probabilidade de não reprovar nenhum ano escolar.

Na generalidade, para os alunos praticantes de desporto, os resultados indicam-nos que a probabilidade para o sucesso escolar no género feminino é de 66,4% e de 50,2% no género masculino. O insucesso é maior para o género masculino (49,8%) comparativamente ao género feminino (33,6%).

Tabela 16 - Análise do sucesso escolar dos alunos praticantes e não praticantes de desporto por género

| | | Pratica ou já praticou alguma modalidade desportiva? | | Sucesso escolar | | Total |
|---------------|----------------|--|------|-----------------|-------------------------|-------|
| | | | | Sucesso | Insucesso | |
| Não | Género | Masculino | n | 63 | 52 | 115 |
| | | | % | 33,5 | 36,6 | 34,8 |
| | | % género | 54,8 | 45,2 | 100 | |
| | Feminino | n | 125 | 90 | 215 | |
| | | % | 66,5 | 63,4 | 65,2 | |
| | | % género | 58,1 | 41,9 | 100 | |
| Total | | n | 188 | 142 | 330 | |
| | | % | 100 | 100 | 100 | |
| Sim | Género | NR | n | 1 | 0 | 1 |
| | | | % | ,3 | ,0 | ,2 |
| | | Masculino | n | 112 | 111 | 223 |
| | % | | 39,0 | 55,8 | 45,9 | |
| | % género | | 50,2 | 49,8 | 100 | |
| | Feminino | n | 174 | 88 | 262 | |
| | | % | 60,6 | 44,2 | 53,9 | |
| | | % género | 66,4 | 33,6 | 100 | |
| | Total | | n | 287 | 199 | 486 |
| | | | % | 100 | 100 | 100 |
| *Teste exacto | | Valor | gl | Sig | Número de casos válidos | |
| Não pratica | Valor do teste | ,344 ^a | 1 | ,557 | 330 | |
| Sim pratica | Valor do teste | 13,750 ^b | 2 | ,000* | 486 | |

Se compararmos o sucesso escolar entre praticantes e não praticantes de desporto por género podemos verificar que o sucesso escolar no grupo dos alunos que não pratica desporto é superior (58,1%) relativamente ao grupo dos praticantes de desporto (50,2%). Para o género feminino a situação é inversa, ou seja, as raparigas que praticam desporto apresentam maior sucesso escolar (66,4%) comparativamente ao grupo de raparigas que não praticam desporto (58,1%). Deste modo, os resultados alcançados neste estudo evidenciam que os efeitos positivos da prática da actividade desportiva sobre o sucesso escolar destacam-se para o género feminino.

4. Relação entre o ano de escolaridade e os factores de sucesso e motivos de abandono escolar

De um modo geral os factores¹ que foram considerados pelos alunos como mais importantes para o sucesso escolar dos alunos foram “ensinar as matérias de forma a que os alunos compreendam” (4,65), “dominar os conteúdos das disciplinas” (4,42) e “bom ambiente familiar” (4,43). De salientar ainda, que o grupo dos factores relacionados com os alunos foi o único que obteve média superior a 4 em todos as dimensões do grupo.

A tabela seguinte mostra os resultados obtidos nas escalas nos alunos de cada ano de escolaridade. Através da ANOVA procura-se verificar se existe relação entre o ano de escolaridade, os factores de sucesso e motivos de abandono escolar. Se surgem níveis de significância inferiores a 0,05 significa que existe pelo menos um grupo (ano de escolaridade) cuja média difere da média dos restantes grupos.

Do conjunto de escalas que avaliam os factores de sucesso escolar, os factores relacionados com os professores são os que têm maior importância. A média é de 4,30 sendo menor entre os alunos do 10.º ano (4,26) e superior entre os alunos do 11.º ano de escolaridade (4,34). Para o 12.º ano o valor é de 4,31. As diferenças observadas não são significativas. Os factores relacionados com os alunos ocupam o segundo lugar na pontuação (média de 4,23). Os factores relacionados com a escola e o meio envolvente ocupam o terceiro lugar com uma média de 4,02, seguindo-se os factores relacionados com a família que ocupam o quarto lugar (média de 3,96) e com pequenas variações entre os alunos de cada ano de escolaridade.

Para o conjunto de factores ou causas de sucesso escolar, as semelhanças entre estas médias conduzem a um nível de significância superior a 0,05, logo a pontuação média dos factores de sucesso escolar é igual para todos os anos escolares do ES. Com esta análise pudemos constatar de um modo geral quais os grupos de factores de sucesso escolar que maior

¹ Consultar anexo IX

importância apresentam, assim como, quais os factores que mais se destacaram independentemente do grupo de factores a que pertencem.

Tabela 17 - Média, desvio padrão e resultado da ANOVA nas escalas para os factores de sucesso escolar por ano de escolaridade

| Factores ou causas de sucesso escolar relacionados com: | Ano de escolaridade | | | | ANOVA | | Post Hoc | | |
|---|---------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-------|------|-----------|-----------|-----------|
| | 10.º ano | 11.º ano | 12.º ano | Total | F | Sig. | 10.º-11.º | 10.º-12.º | 11.º-12.º |
| | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | | | | | |
| Alunos | 4,19±,60 | 4,30±,52 | 4,23±,58 | 4,23±,57 | 2,730 | ,066 | | - | - |
| Família/encarregados de educação | 3,98±,66 | 3,94±,68 | 3,95±,68 | 3,96±,67 | ,356 | ,700 | | | |
| Professores | 4,26±,60 | 4,34±,62 | 4,31±,58 | 4,30±,60 | 1,314 | ,269 | | | |
| Escola e o meio envolvente | 4,04±,65 | 4,03±,75 | 3,98±,68 | 4,02±,69 | ,694 | ,500 | | | |

Fazendo uma análise geral e independentemente do ano escolar, os alunos do ES consideram como principais motivos¹ de abandono escolar “as aulas serem repetitivas/maçadoras” com média de 3,14; a “escola pouco atractiva quando comparada com o mundo exterior” (2,93); a “a escola é aborrecida (não proporciona momentos de lazer e animação)” (2,92) e “por as matérias serem leccionadas de forma muito rápida” (2,91).

Para o conjunto de escalas que avaliam os motivos que levam os alunos a deixar de estudar aqueles que apresentam maior média para os alunos participantes do estudo são os motivos relacionados com os professores cuja média global foi de 2,65, mas com diferenças significativas apontadas pela ANOVA ($p < 0,05$). Através do teste LSD das comparações múltiplas é possível identificar diferenças significativas na importância que os alunos do 12.º ano atribuem à actuação dos professores quando comparados com os resultados obtidos entre os alunos do 10.º e 11.º ano. Deste modo, a importância atribuída aos professores é significativamente menor para os alunos do 12.º ano (2,17), em relação aos alunos do 11.º ano (3,06).

Os motivos relacionados com a escola e o meio envolvente ocupam o segundo lugar com uma média de 2,57. O terceiro lugar é ocupado pelos motivos pessoais (2,43) e, por fim, os motivos relacionados com a família/encarregados de educação (2,15). Observámos também que para os motivos relacionados com os professores e para os motivos relacionados com a escola e

¹ Consultar anexo X

o meio envolvente, os alunos do 12.º ano atribuem menor importância a estes aspectos do que os alunos dos outros anos do ES.

De salientar ainda que as médias verificadas para todos os factores situam-se maioritariamente no valor 2 que equivale a Pouco Importante, apenas o factor “as aulas serem repetitivas/maçadoras” recebeu uma média superior ao valor três (3,14), o que é equivalente ao Neutro.

Estes resultados indicam (apesar da diversidade de motivos apresentados) que os alunos do ES não identificam nenhum motivo que se destaque com muita importância na justificação do abandono escolar. Estes verificam-se tanto na análise geral, como, na análise particular dos motivos relacionados com o abandono escolar. Sobre estes resultados podemos especular que, apesar da pouca importância atribuída a cada motivo, o abandono escolar poderá manifestar-se pelo acumular de motivos pouco relevantes que no seu todo constituem um influente importante para que estes alunos pensem abandonar a escola. Este motivos actuando isoladas ou conjuntamente, podem originar situações de abandono escolar.

Tal como vimos a defender ao longo do trabalho, o abandono escolar é muito complexo e a sua análise baseada em factores isolados afigura-se pouco plausível.

Tabela 18 - Média, desvio padrão e resultado da ANOVA para os motivos de abandono escolar por ano de escolaridade

| Motivos relacionados com próprio abandono escolar | Ano de escolaridade | | | | ANOVA | | Post Hoc | | |
|---|---------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-------|-------------|-----------|-----------|-----------|
| | 10.º ano | 11.º ano | 12.º ano | Total | | | 10.º-11.º | 10.º-12.º | 11.º-12.º |
| | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | F | Sig. | | | |
| Pessoais | 2,53±1,06 | 2,61±,82 | 2,14±1,26 | 2,43±1,08 | 2,442 | ,091 | | | |
| Família/encarregados de educação | 2,26±1,12 | 2,16±1,1 | 1,99±1,30 | 2,15±1,17 | ,629 | ,535 | | | |
| Professores | 2,74±1,13 | 3,06±,96 | 2,17±1,42 | 2,65±1,23 | 5,817 | ,004 | | ,020 | ,001 |
| Escola e o meio envolvente | 2,65±1,06 | 2,91±,84 | 2,17±1,44 | 2,57±1,18 | 4,422 | ,014 | | ,040 | ,005 |

Verificámos, que os alunos do ES referem como principais razões¹ de abandono escolar por parte dos outros alunos “não gostarem de estudar” (4,01); “falta de interesse pelas matérias leccionadas” (3,89); “não gostarem da Escola” (3,88); “as notas serem demasiado baixas” (3,68)

¹ Consultar anexo XI

e excesso de faltas/falta de assiduidade (3,66). De notar, ainda, que todas estas razões fazem parte do conjunto de razões relacionadas com os alunos.

Na opinião dos alunos do ES inquiridos, as principais razões que levam os outros alunos a abandonar a escola são primeiramente as razões relacionadas com os alunos (3,52), seguindo-se as razões relacionadas com os professores (3,28). As razões que menor pontuação receberam foram as razões relacionadas com a família/encarregados de educação (3,26) e as razões relacionadas com a escola e o meio envolvente (3,23). De notar ainda que a pontuação média situa-se entre 3,2 e 3,5, não existindo assim nenhuma razão que se distancie com evidência das restantes.

Quando se trata da avaliação das razões que levam os outros alunos a desistirem da escola, os níveis de significância da ANOVA foram superiores a 0,05, pelo que podemos afirmar que a percepção dos motivos que levam os outros a deixar a escola é igual entre os alunos do ES.

Perante estes resultados, parece-nos oportuno apresentar uma apreciação relativa aos resultados evidenciados anteriormente (tabela 18). Assim, quando confrontámos os alunos do ES sobre que motivos levariam os próprios a pensarem abandonar a escola, estes referem que os principais motivos são os professores, no entanto, quando confrontados sobre que razões levariam os outros alunos a abandonar a escola, os alunos do ES referem que são principalmente por razões relacionadas com os próprios alunos. Estes resultados podem ser influenciados pelo impacto da necessidade de atribuição de responsabilidades. Nem sempre é fácil para os alunos destas idades situar a origem do problema, e mesmo que estes tenham consciência da sua participação neste processo, dificilmente conseguem assumir.

Tabela 19 - Média, desvio padrão e resultado da ANOVA, para as razões pelas quais os outros abandonam a escola por ano de escolaridade

| Razões pelas quais os outros alunos abandonam a escola | Ano de escolaridade | | | | ANOVA | | Post Hoc | | | | | |
|--|---------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-------|------|----------|------|-------|------|-------|------|
| | 10.º ano | 11.º ano | 12.º ano | Total | F | Sig. | 10.º- | 11.º | 10.º- | 12.º | 11.º- | 12.º |
| | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | | | | | | | | |
| Alunos | 3,48±,92 | 3,57±,84 | 3,53±,93 | 3,52±,90 | ,650 | ,522 | | | | | | |
| Família/encarregados de educação | 3,26±,93 | 3,27±,89 | 3,27±1,03 | 3,26±,95 | ,017 | ,984 | | | | | | |
| Professores | 3,32±,97 | 3,31±,93 | 3,19±1,07 | 3,28±,99 | 1,461 | ,233 | | | | | | |
| Escola e o meio envolvente | 3,26±,86 | 3,29±,87 | 3,13±1,07 | 3,23±,93 | 2,018 | ,134 | | | | | | |

5. Medidas para combater o abandono escolar segundo o ano de escolaridade

Fazendo uma análise geral e independentemente do ano escolar, os alunos do ES consideram como principais medidas¹ para combater ou diminuir o abandono escolar “tornar as aulas mais interessantes de forma a aumentar a participação dos alunos” (4,25), “ensinar de forma a que os alunos compreendam a matéria” (4,21), “aumentar a oferta de cursos profissionais e tecnológicos” (4,13).

A optimização das condições de aprendizagem dos alunos e a expansão dos cursos profissionais que têm contribuído para o aumento do número de alunos no ensino secundário. No ano lectivo 2006/07 foram matriculados no ensino secundário 282 188 jovens, 62 996 dos quais no ensino profissional. É de sublinhar que o peso dos alunos matriculados nas vias profissionalizantes de nível secundário é de 35,4% (2006/07). Esta percentagem tem vindo a aproximar-se, gradualmente, dos valores registados nos países da OCDE, nos quais cerca de 50 por cento dos jovens optam por estas vias de ensino.

Numa análise mais específica e de acordo com opinião dos alunos do ES inquiridos, as principais medidas para combater ou diminuir o abandono escolar passam primeiramente pelas medidas relacionadas com os professores (4,04), seguindo-se as medidas relacionadas com a escola e o meio envolvente (3,73). As razões que menor pontuação receberam são nomeadamente as relacionadas com a família/encarregados de educação (3,63), não existindo diferenças significativas entre cada ano escolar.

Na opinião de Costa (2000) a relação que o jovem estabelece com o professor, ou professores, têm muita influência no modo como os jovens encaram a escola. O gosto pela escola passa muitas vezes pela relação professor/aluno.

O nosso parecer sugere que é emergente a necessidade de apostar, cada vez mais na prevenção do abandono escolar.

¹ Consultar anexo XII

Tabela 20 - Média, desvio padrão e resultado da ANOVA, para as medidas de combate ao abandono escolar por anos escolar

| Medidas para combater o abandono escolar | Ano de escolaridade | | | | ANOVA | | Post Hoc | | | |
|--|---------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-------|------|----------|------|------|------|
| | 10.º ano | 11.º ano | 12.º ano | Total | | | 10.º | 11.º | 10.º | 12.º |
| | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | F | Sig. | | | | |
| Família/encarregados de educação | 3,63±1,03 | 3,64±,97 | 3,62±,96 | 3,63±,99 | ,029 | ,972 | | | | |
| Professores | 4,02±,93 | 4,11±,85 | 3,99±,94 | 4,04±,91 | 1,210 | ,299 | | | | |
| Escola e o meio envolvente | 3,76±,83 | 3,73±,82 | 3,68±,95 | 3,73±,87 | ,592 | ,553 | | | | |

6. Relação entre a prática de actividade desportiva e os factores de sucesso e os motivos de abandono escolar

6.1. Prática de actividade desportiva e os factores de sucesso escolar

A prática desportiva pode ajudar a explicar a posição que os alunos do ES têm acerca do abandono e do sucesso escolar. Neste sentido, procuramos estabelecer se a prática de alguma modalidade desportiva exerce algum efeito sobre a importância atribuída a cada escala. Para fazer a descrição dos dados foi incluída a coluna com os valores médios dos alunos que não indicaram se praticam ou já praticaram alguma actividade desportiva. Como este grupo é muito pequeno, optamos por excluí-los da inferência estatística, avaliando apenas se existem diferenças significativas entre os que praticam e os que não praticam actividade desportiva. Neste caso, estamos perante duas amostras independentes, o que justifica a escolha do teste *t-Student*.

Em geral, os alunos atribuem maior importância aos factores de sucesso relacionados com os professores, pois a pontuação é de 4,30, mas este valor difere significativamente entre os que praticam ou já praticaram actividade desportiva (4,25) e os que não praticam ou nunca praticaram (4,36). Em segundo lugar, surgem os factores relacionados com os alunos, apresentando uma média de 4,23, não sendo estatisticamente diferente entre os que praticam ou já praticaram actividade desportiva e os que o não fazem. A terceira maior média destes factores de sucesso escolar é a dos factores relacionados com a escola e o meio envolvente (4,02) estatisticamente igual entre os dois grupos comparados. Por fim, surgem os factores relacionados com a família/encarregados de educação (3,96) que apresentam diferenças significativas entre os dois grupos, pois os alunos que não praticam actividade desportiva, em média pontuam com 4,03 a importância destes factores e para os alunos que praticam actividade desportiva, a média é inferior (3,91).

Assim, no que diz respeito aos factores ou causas do sucesso escolar, foram observadas diferenças significativas entre os alunos que praticam ou já praticaram actividade desportiva e os que não praticam relativamente aos factores relacionados com a família/encarregados de educação e com os professores.

Tabela 21 - Média e desvio padrão nas escalas e resultado do teste *t-Student* para a relação entre a prática desportiva e as causas de sucesso escolar

| Factores ou causas de sucesso escolar relacionados com: | Pratica ou já praticou alguma modalidade desportiva? | | | | t | Sig. |
|---|--|-----------------|-----------------|-----------------|-------|-------------|
| | NR | Não | Sim | Total | | |
| | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | | |
| Os alunos | 4,13±,88 | 4,25±,56 | 4,22±,57 | 4,23±,57 | ,545 | ,586 |
| A família/encarregados de educação | 4,42±,40 | 4,03±,60 | 3,91±,71 | 3,96±,67 | 2,676 | ,008 |
| Os professores | 4,29±,51 | 4,36±,56 | 4,25±,63 | 4,30±,60 | 2,529 | ,012 |
| A escola e o meio envolvente | 3,89±,67 | 4,06±,70 | 3,99±,68 | 4,02±,69 | 1,513 | ,131 |

6.2. Prática de actividade desportiva e as razões pelas quais os outros abandonam a escola

No que se refere à percepção dos alunos do ES, sobre a razão de maior importância que levam os outros alunos a desistirem da escola, as razões estão relacionadas com os próprios alunos, observando-se média superior entre os que não praticam actividade desportiva (3,59) mas sem ser estatisticamente diferente da média observada para os alunos que praticam actividade desportiva (3,48).

De seguida surgem as razões relacionadas com os professores e as razões relacionadas com a família/encarregados de educação, que também não apresentam média significativamente diferente entre os alunos que não praticam ou não praticaram actividade desportiva e os que praticam ou já praticaram alguma actividade desportiva.

Por fim, observamos que as razões relacionadas com a escola e o meio envolvente são as que apresentam menor média na globalidade, mas observam-se diferenças significativas, provocadas por uma média superior entre os alunos que não praticam nem praticaram actividade desportiva.

Tabela 22 - Média e desvio padrão nas escalas e resultado do teste *t-Student* para a relação da prática desportiva e as razões pelas quais os outros abandonam a escola

| Razões pelas quais os outros alunos abandonam a escola | Pratica ou já praticou alguma modalidade desportiva? | | | | t | Sig. |
|--|--|-----------------|-----------------|-----------------|-------|-------------|
| | NR | Não | Sim | Total | | |
| | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | | |
| Alunos | 3,25±,25 | 3,59±,77 | 3,48±,97 | 3,52±,90 | 1,826 | ,068 |
| Família/encarregados de educação | 3,19±,22 | 3,32±,88 | 3,22±,99 | 3,26±,95 | 1,472 | ,141 |
| Professores | 3,29±,31 | 3,31±,88 | 3,25±1,06 | 3,28±,99 | ,824 | ,410 |
| Escola e o meio envolvente | 3,03±,29 | 3,32±,81 | 3,17±1,00 | 3,23±,93 | 2,392 | ,017 |

6.3. Prática de actividade desportiva e as medidas para combater ou diminuir o abandono escolar

A percepção dos dois grupos de alunos (praticantes e não praticantes de actividade desportiva) é diferente no que diz respeito às medidas relacionadas com a família e às medidas relacionadas com os professores. É precisamente nas medidas relacionadas com os professores que se regista a maior média, especialmente entre os alunos que não praticam actividade desportiva cuja média foi 4,15 para a média de 3,97 observada entre os alunos que já praticaram alguma actividade desportiva. A diferença entre estas médias é significativa ($p < 0,05$). Como mostra a tabela, o segundo conjunto de medidas para reduzir o insucesso e abandono escolar prende-se com a escola e o meio envolvente. Neste aspecto, ambos os grupos apresentam médias estatisticamente iguais.

Com menor pontuação neste conjunto de factores surgem as medidas relacionadas com a família/encarregados de educação, que apresenta uma média significativamente superior ($p < 0,05$) entre os alunos que não praticaram actividade desportiva (3,72) quando comparados com os alunos que praticam ou já praticaram actividade desportiva (3,57).

Tabela 23 - Média e desvio padrão nas escalas e resultado do teste *t-Student* para a relação entre a prática desportiva e as medidas de combate ao abandono escolar

| Medidas de combater o abandono escolar | Pratica ou já praticou alguma modalidade desportiva? | | | | t | Sig. |
|--|--|-----------------|-----------------|-----------------|-------|-------------|
| | NR | Não | Sim | Total | | |
| | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | | |
| Família/encarregados de educação | 3,33±,67 | 3,72±,90 | 3,57±1,04 | 3,63±,99 | 2,237 | ,026 |
| Professores | 3,86±,89 | 4,15±,81 | 3,97±,97 | 4,04±,91 | 2,787 | ,005 |
| Escola e o meio envolvente | 3,90±,92 | 3,76±,77 | 3,70±,93 | 3,73±,87 | ,979 | ,328 |

7. Relação entre a prática de Futebol e os factores de sucesso e motivos de abandono escolar

Dos factores que explicam o sucesso escolar dos alunos, os factores relacionados com os professores são o que os alunos do ES (praticantes de Futebol e praticantes de outras modalidades) destacaram como mais importantes. Quando comparamos os alunos que praticam Futebol com os que praticam outras modalidades observámos diferenças significativas ($p < 0,05$), pois os alunos que praticam esta modalidade atribuem menor importância a estes factores (4,14) do que os alunos que praticam outras modalidades (4,31).

Em segundo lugar surgem os factores relacionados com os alunos, cuja média é significativamente superior entre os que praticam outras modalidades ($p < 0,05$).

Os factores relacionados com a escola e o meio envolvente surgem, também, com maior importância entre os alunos que praticam outras modalidades (4,05) quando comparados com os que praticam Futebol (3,87). As diferenças observadas entre estas médias são estatisticamente significativas ($p < 0,05$).

Para os factores relacionados com a família e encarregados de educação, observámos uma média de 3,80 entre os alunos que praticam Futebol e 3,96 entre os que praticam outras modalidades. As diferenças observadas entre estas médias são significativas estatisticamente ($p < 0,05$).

Tabela 24 - Média e desvio padrão nas escalas e resultado do teste *t-Student* para a relação entre prática de Futebol e os factores de sucesso escolar

| Factores ou causas de sucesso escolar relacionados com: | Futebol | | | t | Sig. |
|---|-----------------|-----------------|-----------------|-------|-------------|
| | Não | Sim | Total | | |
| | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | | |
| Os alunos | 4,28±,52 | 4,11±,67 | 4,22±,57 | 2,735 | ,007 |
| A família/encarregados de educação | 3,96±,70 | 3,80±,73 | 3,91±,71 | 2,250 | ,025 |
| Os professores | 4,31±,62 | 4,14±,65 | 4,25±,63 | 2,773 | ,006 |
| A escola e o meio envolvente | 4,05±,68 | 3,87±,69 | 3,99±,68 | 2,790 | ,005 |

A percepção dos alunos do ES quanto às razões que levam os outros a abandonar a escola é significativamente superior entre os alunos que não praticam Futebol, para as razões relacionadas com os alunos, para as razões relacionadas com os professores, e para as razões relacionadas com a família/encarregados de educação. Deste modo, as razões relacionadas com os alunos obtiveram a maior média para ambos os grupos em comparação, sendo que os praticantes de

outras modalidades apresentam uma média de 3,56 e os praticantes de Futebol uma média de 3,30. Para as razões relacionadas com a família/encarregados de educação e razões relacionadas com os professores, a média observada foi significativamente superior no grupo dos alunos que praticam outras modalidades. A exceção verifica-se ao nível das razões relacionadas com a escola e o meio envolvente que não apresenta diferenças significativas ao nível de 5%.

Tabela 25 - Média e desvio padrão nas escalas e resultado do teste *t-Student* para a relação entre a prática do Futebol e os motivos pelos quais os outros abandonam a escola

| Razões pelas quais os outros abandonam a escola | Futebol | | | t | Sig. |
|---|-----------------|-----------------|-----------------|-------|-------------|
| | Não | Sim | Total | | |
| | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | | |
| Alunos | 3,56±,91 | 3,30±1,07 | 3,47±,97 | 2,809 | ,005 |
| Família/encarregados de educação | 3,32±,92 | 3,00±1,08 | 3,22±,99 | 3,453 | ,001 |
| Professores | 3,33±,98 | 3,08±1,18 | 3,25±1,06 | 2,513 | ,012 |
| Escola e o meio envolvente | 3,23±,94 | 3,04±1,09 | 3,17±,99 | 1,936 | ,053 |

Para os alunos do ES, as medidas mais importantes para combater o abandono escolar são as medidas relacionadas com os professores. No entanto, os praticantes de Futebol apresentam média inferior (3,83) comparativamente aos alunos que praticam outras modalidades (4,03). As diferenças observadas entre estas médias são estatisticamente significativas ($p < 0,05$). Situação semelhante também é verificada para as medidas relacionadas com a família/encarregados de educação, ou seja, a importância atribuída a estas medidas é estatística e significativamente superior para o grupo de alunos que praticam outras modalidades ($p < 0,05$).

As medidas relacionadas com a escola surgem como terceiro bloco mais importante, mas não se observam diferenças significativas entre os grupos em estudo.

Tabela 26 - Média e desvio padrão nas escalas e resultado do teste *t-Student* para a relação entre a prática do Futebol e as medidas de combate ao abandono escolar

| Medidas para combater o abandono escolar | Futebol | | | t | Sig. |
|--|-----------------|-----------------|-----------------|-------|-------------|
| | Não | Sim | Total | | |
| | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | $\bar{x} \pm S$ | | |
| Família/encarregados de educação | 3,63±1,02 | 3,42±1,07 | 3,56±1,04 | 2,183 | ,030 |
| Professores | 4,03±,93 | 3,83±1,03 | 3,96±,97 | 2,086 | ,038 |
| Escola e o meio envolvente | 3,73±,93 | 3,63±,93 | 3,70±,93 | 1,132 | ,258 |

8. Factores de in (satisfação) dos alunos em relação à escola e ao ensino

De acordo com os valores da tabela podemos verificar que os alunos do ES referem cinco factores como os mais importantes para mudar a sua satisfação em relação à escola e ao ensino. Deste modo, o factor “gostar de ter amigos na escola (mesmo de outras turmas)” apresenta a maior média (4,12). A supremacia deste factor não nos surpreende, pois à medida que os jovens vão tentando desenvolver a sua identidade, a dependência dos pais dá lugar a um novo tipo de dependência: a dos amigos. Nesta faixa etária os amigos representam um peso importante na vida dos alunos. Seguem-se os factores “sentir-me integrado na escola” e “gostar das matérias de ensino” que apresentam igual importância com uma média de 4,01. É importante salientar que a satisfação pode tornar o aluno mais motivado e mais comprometido com a própria educação apresentando um melhor aproveitamento e melhores resultados de aprendizagem.

Os alunos consideram ainda que, “estar esclarecido sobre o ensino e as saídas profissionais” é um factor importante que pode alterar a sua satisfação, atribuindo-lhe um valor médio de 4,08. Evidencia-se aqui a preocupação dos alunos em relação ao futuro profissional. Esta característica enquadra-se perfeitamente nesta realidade, visto tratar-se de alunos que se encontram o ES e que já têm ou começam a ter uma reflexão acerca da continuidade ou não dos estudos, e sobre as decisões que podem tomar neste futuro próximo que se aproxima (término do 12.º ano de escolaridade).

Para finalizar esta selecção dos factores importantes surge “a redução da carga horária das aulas de forma a possibilitar mais tempos livres” com uma média de 3,99. Neste sentido, consideramos importante que se faça uma boa gestão dos tempos lectivos e não lectivos adaptados à realização dos objectivos de aprendizagem e que permitam uma adequada atribuição de tempo livre para os alunos.

Tabela 27 - Média e desvio padrão dos factores mais importantes para a satisfação dos alunos em relação à escola e ao ensino

| Satisfação em relação à escola e ao ensino | Frequência relativa | | | | | | Média | Desvio Padrão |
|---|---------------------|------|------|-------|-------|-------|-------|---------------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| Sentir-me integrado na Escola | 2,0% | 1,0% | 3,8% | 18,9% | 33,8% | 40,5% | 4,01 | 1,16 |
| Gostar das matérias dadas nas aulas | 2,2% | 0,7% | 4,6% | 17,7% | 34,3% | 40,6% | 4,01 | 1,17 |
| Ter amigos na Escola (mesmo de outras turmas) | 1,8% | 1,1% | 2,6% | 18,4% | 28,2% | 47,8% | 4,12 | 1,14 |
| Estar esclarecido sobre o ensino e as saídas profissionais | 2,4% | 1,2% | 3,5% | 16,6% | 29,4% | 46,9% | 4,08 | 1,22 |
| Redução da carga horária das aulas de forma a possibilitar mais tempos livres | 1,9% | 1,4% | 4,4% | 21,3% | 28,0% | 42,9% | 3,99 | 1,20 |

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

1. Conclusões

Considerando os objectivos que nos propusemos alcançar e dentro dos limites metodológicos e amostrais, retirámos algumas conclusões baseadas na análise e discussão dos resultados apresentados anteriormente, que passamos a apresentar.

Relativamente ao perfil dos alunos do ES, os resultados permitiram concluir que participaram no estudo 832 alunos, dos quais 331 são alunos do 10.º ano, 257 do 11.º ano e 244 são do 12.º ano. A média de idades de alunos do ES independentemente do ano escolar é de 17 anos. Os alunos do 10.º, 11.º e 12.º apresentam uma média de idades de 16, 17 e 18 anos, respectivamente.

Quanto ao género verificou-se que 58,9% são raparigas e 41% são rapazes. Em cada ano de escolaridade do ES a percentagem raparigas é relativamente superior à percentagem de rapazes. É no 11.º ano que se verifica o maior número de alunas 32,7% são rapazes e 66,9% são raparigas. No 10.º e 12.º anos, estas diferenças são menos acentuadas.

No que se refere aos concelhos, a maior percentagem de alunos vive no concelho do Funchal (16,8%), Machico (13,9%) e Calheta (12,3%). Os concelhos onde residem menos alunos são Ponta de Sol (9,7%) e Porto Moniz (3,7%).

Relativamente ao percurso escolar, concluímos que 91,1% dos alunos do ES frequenta o ano escolar em que se encontra pela primeira vez e 8,5% não o frequenta pela primeira vez. Numa análise mais específica, verificámos que 86,1% dos alunos do 10.º ano frequentam aquele ano pela primeira vez. A percentagem é ligeiramente superior entre os alunos do 11.º e 12.º apresentando valores de 95,3% e 93,4% respectivamente. Estes resultados permitiram-nos constatar que é no 10.º ano que existe maior número de alunos que já reprovaram (13,0%), seguindo-se o 12.º ano com 6,6%, e o 11.º ano com 4,7%.

Para o número de retenções por ano escolar (10.º, 11.º, 12.º), concluímos que reprovaram duas (67,1%), ou três vezes (21,9%) é o mais frequente. Apenas 2,7% reprovou mais do que três vezes no mesmo ano escolar. É no 10.º ano (72,7%) e 11.º ano (61,5%) que se registaram maior número de alunos que reprovaram pela segunda vez. Para o mesmo número de repetições o 12.º ano apresenta um valor de 56,3%. É também entre os alunos do 11.º e do 12.º anos que se observa três repetições, 23,1% e 31,3%, respectivamente. Na sequência desta ilação concluímos,

que os anos escolares do ES com maior número de alunos a reprovar são, sobretudo o 10.º e 12.º anos.

Para as repetições de anos escolares anteriores, os dados do estudo permitem-nos anuir que dos alunos que já repetiram no mínimo um ano escolar anterior, 53,7% repetiu apenas uma vez, 29,8% repetiu duas vezes e 11,1% atingiu as três reprovações. A contagem do número de repetições vai até às 10 repetições ao longo do percurso escolar, apresentando valores percentuais muito baixos.

No que se concerne à prática desportiva os resultados revelaram que, sensivelmente 59,5% pratica ou já praticou alguma modalidade desportiva, para 40,1% que não pratica ou nunca praticou nenhuma modalidade desportiva. Constatámos ainda que é no grupo de alunos do 10.º ano que se observa maior valor percentual de prática desportiva (64%), seguindo-se os alunos do 11.º e 12.º ano com valores muito próximos, nomeadamente 55,3% e 57,8%.

Para o sector de prática desportiva, observámos valores muito semelhantes. O federado apresenta um valor de 17,9%, o escolar com 17,5% e ambos os sectores (o federado e o escolar) com 18,0%.

Os resultados deste estudo permitiram-nos inferir que, no geral, as modalidades mais praticadas pelos inquiridos são primeiramente o Futebol (47,5%), seguindo-se o Basquetebol (33,3%), depois o Andebol (25,7%) e por fim o Voleibol (23,4%). A modalidade de carácter individual com maior número de praticantes é a Natação (20,4%). A prática estende-se também ao Badminton (14,7%) e ao Ténis de Mesa (12,5%). A modalidade mais praticada no sector escolar é o Futebol com valor percentual 80,8%. No sector federado é o Basquetebol que apresenta maior número de praticantes (41,6%). Para os alunos do ES que referiram praticar a modalidade em ambos os sectores (escolar e federado) a modalidade mais praticada foi novamente o Futebol com uma percentagem de 38,6%. O número de praticantes de cada modalidade é muito semelhante em cada sector (escolar, federado e ambos), à excepção do Futebol que no sector escolar apresenta 80,83%, no federado 34,9% e com valor semelhante para ambos os sectores (38,6%).

Constatámos ainda, que para os anos de prática desportiva segundo o sector, os estudantes que praticam desporto no sector escolar fazem-no há cerca de dois (2) anos, enquanto os alunos que praticam desporto federado o fazem em média há quatro anos e meio (4,5). Para os alunos que praticam modalidades no sector escolar e federado, a média do tempo de prática é cerca de quatro (4) anos.

Os resultados deste estudo permitiram-nos verificar que as actividades de tempos livres dos alunos ES são ouvir música (29,1%) e jogar computador com 27,9%. Passear foi referido por 25,6% dos alunos do ES, ver televisão por 21,3% e por fim 19,4% referiu que pratica desporto. O Futebol foi a modalidade mais referida pelos alunos como actividade de ocupação de tempos livres, ocupando a oitava posição na lista de actividades.

Visando esclarecer o segundo objectivo inquirimos os alunos do ES de modo a conhecer se alguma vez pensaram em abandonar os estudos. Os resultados permitiram-nos afirmar que no grupo de alunos que nunca reprovou 86,6% nunca pensou deixar de estudar, enquanto no grupo de alunos que reprovou no mínimo uma vez a percentagem é de 63,7%.

Para o pensamento actual em deixar de estudar, no grupo de alunos que nunca reprovou observaram-se 89,1% que não pensam deixar a escola actualmente para 75,1% observado entre os alunos que já reprovaram algum ano escolar. Existe ainda um número significativo (13,7%) de alunos que “talvez” possa vir a abandonar a escola. O valor é superior no grupo de alunos que já reprovaram no mínimo uma vez, comparativamente ao grupo de alunos que nunca reprovou. O nível de significância obtido foi inferior a 0,05, logo concluímos que existe associação entre as duas variáveis e é previsível que o pensamento de abandonar a escola seja mais frequente entre os alunos que já reprovaram algum ano escolar.

Relativamente, à procura das explicações referentes à relação entre o sucesso/insucesso escolar e o género para praticantes e não praticantes de actividade desportiva (terceiro objectivo) os resultados indiciam que na generalidade (independentemente de ser praticante ou não) do grupo de alunos que nunca reprovaram 36,9% são rapazes e 62,9% são raparigas. Assim, detectámos uma correlação entre o género e o sucesso escolar/insucesso. É possível afirmar que entre rapazes (48,1%) a probabilidade de insucesso escolar é superior à observada entre as alunas (37,4%), com 95% de confiança.

Constatámos, ainda que tanto para o grupo de praticantes como para o grupo de não praticantes de desporto, a probabilidade para o sucesso escolar no género feminino é superior comparativamente ao género masculino. O insucesso também é maior para o género masculino relativamente ao género feminino.

Ao compararmos o sucesso escolar entre praticantes e não praticantes de desporto por género concluímos que o sucesso escolar é superior (58,1%) para os não praticantes de desporto relativamente ao grupo dos praticantes (50,2%). Para o género feminino a situação foi inversa,

ou seja, as raparigas que praticam de desporto apresentaram maior sucesso escolar (66,4%) comparativamente ao grupo de raparigas que não praticam desporto (58,1%). Os resultados alcançados neste estudo evidenciaram que os efeitos positivos da prática da actividade desportiva sobre o sucesso escolar, destacam-se para o género feminino.

No que concerne, aos factores que os alunos consideram como mais importantes para o sucesso escolar, os resultados indicaram que são “ensinar as matérias de forma a que os alunos compreendam” (4,65), “dominar os conteúdos das disciplinas” (4,42), e “bom ambiente familiar” (4,43).

Na análise por categorias, os resultados permitiram-nos concluir que são os factores relacionados com os professores que têm maior importância, (4,3). Esta média é mais baixa entre os alunos do 10.º ano (4,26) e superior entre os alunos do 11.º ano de escolaridade (4,34). Para o 12.º ano o valor é de 4,31.

Os factores relacionados com os alunos ocupam o segundo lugar (média de 4,23). Os factores relacionados com a escola e o meio envolvente ocupam o terceiro lugar com uma média de 4,02. Os factores relacionados com a família/encarregados de educação são os que têm menor pontuação com média de 3,96 e com pequenas variações para os alunos de cada ano de escolaridade. Para o conjunto de factores ou causas de sucesso escolar as semelhanças entre estas médias conduzem a um nível de significância superior a 0,05 pelo que podemos referir que a pontuação média dos factores de sucesso escolar é estatisticamente igual entre os alunos do ES.

Este estudo revelou também que independentemente do ano escolar que se encontram, os alunos do ES consideram como principais motivos de abandono escolar “as aulas serem repetitivas/maçadoras” com média de 3,14, “escola pouco atractiva quando comparada com o mundo exterior” (2,93), “a escola é aborrecida (não proporciona momentos de lazer e animação)” (2,92) e “por as matérias serem leccionadas de forma muito rápida” (2,91).

Para a relação entre o ano escolar e os motivos de abandono escolar, os resultados do estudo revelaram que os motivos que apresentam maior média (mas cujos valores se encontram abaixo do nível intermédio da escala de importância) são os motivos relacionados com os professores cuja média foi de 2,65. A importância atribuída aos professores é significativamente menor ($p < 0,05$) para os alunos do 12.º ano, sobretudo em relação aos alunos do 11.º ano. Os motivos relacionados com a escola e o meio envolvente ocupam o segundo lugar com uma média de 2,57. O terceiro lugar é ocupado pelos motivos pessoais (2,43) e, por fim, os motivos relacionados com a família/encarregados de educação (2,15). De um modo geral, pode concluir-

se que para os motivos relacionados com os professores e para os motivos relacionados com a escola e meio envolvente, os alunos do 12.º ano atribuem menor importância a este aspecto do que os alunos dos outros anos escolares do ES.

Verificámos também que os alunos do ES referem como principais razões de abandono escolar dos outros alunos “não gostarem de estudar” (4,01), “falta de interesse pelas matérias leccionadas” (3,89), “não gostarem da escola” (3,88), “as notas serem demasiado baixas” (3,68) e excesso de faltas/falta de assiduidade (3,66). Todas estas razões fazem parte do conjunto de razões relacionadas com os alunos.

Numa análise particular pode concluir-se que os alunos do ES, referem pela seguinte ordem, as principais razões de abandono escolar dos outros alunos, as razões relacionadas com: os alunos (3,52), os professores (3,28), com a família/encarregados de educação (3,26) e as com a escola e o meio envolvente (3,23). Os níveis de significância foram superiores a 0,05 pelo que podemos afirmar que a percepção das razões que levam os outros a abandonar a escola é igual entre os alunos do ES.

Independentemente do ano escolar, os alunos do ES consideraram como principais medidas para combater ou diminuir o abandono escolar “tornar as aulas mais interessantes de forma a aumentar a participação dos alunos” (4,25), “ensinar de forma a que os alunos compreendam a matéria” (4,21) e “aumentar a oferta de cursos profissionais e tecnológicos” (4,13). Os resultados da análise por categorias sugerem que os professores (4,04) ocupam o lugar de destaque no combate ao abandono escolar. Seguem-se as medidas relacionadas com a escola e o meio envolvente (3,73). As razões que menor pontuação apresenta são as relacionadas com a família/encarregados de educação (3,63). Não existem diferenças significativas entre cada ano escolar.

Relativamente à relação entre a prática de actividade desportiva e os factores de sucesso escolar (sexto objectivo) os resultados deste estudo levam-nos a concluir a importância atribuída aos professores como factor de sucesso é superior no grupo de alunos que não pratica actividade desportiva. Em segundo e terceiro lugares, surgiram os factores relacionados com o aluno com média de 4,23, e os factores relacionados com a escola e o meio envolvente (4,02) estatisticamente igual entre os dois grupos comparados. Por fim, os factores relacionados com a família/encarregados de educação que apresentam diferenças significativas. Os alunos que não

praticam actividade desportiva pontuam com 4,03, e os alunos do ES que praticam actividade desportiva, com 3,91.

Para a análise da relação entre a prática de actividade desportiva e principais razões que levam os outros alunos a abandonar a escola concluímos que são as razões relacionadas com os próprios alunos, razões relacionadas com os professores e as razões relacionadas com a família/encarregados, que maior pontuação receberam respectivamente, no entanto, não apresentam média significativamente diferente entre os dois grupos. Verificámos que as razões relacionadas com a escola e o meio envolvente apresentam menor média na globalidade, mas observam-se diferenças significativas ($p < 0,05$) provocadas por uma média superior entre os alunos que não praticam ou não praticaram actividade desportiva.

Quanto à relação entre a prática desportiva e as medidas de combate ao abandono escolar, foram as medidas relacionadas com os professores que registaram a maior média, apresentando 4,15 para os alunos que não praticam actividade desportiva e 3,97 para os alunos que praticam actividade desportiva. A diferença entre estas médias é significativa ($p < 0,05$). Em segundo lugar surgiram as medidas relacionadas com a escola e o meio envolvente, não havendo diferenças estatísticas. Por fim, surgem os motivos relacionados com a família/encarregados de educação, que apresenta uma média significativamente superior ($p < 0,05$) entre os alunos que não praticaram actividade desportiva (3,72) quando comparados com os alunos que já praticaram actividade desportiva (3,57).

A procura de explicações referentes ao sétimo objectivo permitiu adiantar que, que na relação entre a prática de Futebol e os factores de sucesso escolar observámos diferenças significativas ($p < 0,05$), no sentido que os alunos que praticam esta modalidade atribuem menor importância ao papel dos professores, aos factores relacionados com os alunos, aos factores relacionados com a escola e o meio envolvente, e os factores relacionados com a família/encarregados de educação.

Concluimos, ainda, que a o nível de importância atribuída aos factores que levariam os outros alunos a abandonar a escola é significativamente inferior entre os alunos que praticam Futebol, para as razões relacionadas com os alunos, para as razões relacionadas os professores e para as razões relacionadas com a família/encarregados de educação respectivamente. A excepção verifica-se ao nível das razões relacionadas com a escola e o meio envolvente que não apresenta diferenças significativas.

Constatámos que as principais medidas para combater o abandono escolar estão relacionadas com os professores, no entanto, os praticantes de Futebol apresentam média estatisticamente inferior (3,83) comparativamente aos praticantes de outras modalidades (4,03). Situação semelhante também é verificada para as medidas relacionadas com a família/encarregados de educação. As medidas relacionadas com a escola surgem como terceiro bloco mais importante, mas não se observam diferenças significativas entre os grupos em estudo.

Os resultados referentes ao objectivo que visava conhecer os factores de satisfação/insatisfação em relação à escola e ao ensino permitiu concluir que os cinco factores mais importantes para os alunos do ES são “gostar de ter amigos na escola (mesmo de outras turmas)” apresenta a maior média (4,12), seguindo-se os factores “sentir-me integrado na escola” e “gostar das matérias de ensino” que apresentaram igual média (4,01). Os alunos consideram ainda que “estar esclarecido sobre o ensino e as saídas profissionais” é um factor importante que pode alterar a satisfação, atribuindo-lhe uma média de 4,08. A “redução da carga horária das aulas de forma a possibilitar mais tempos livres” também surge como um factor relevante, com uma média de 3,99.

Ao longo do trabalho verificámos que relativamente aos factores que analisaram o sucesso e o abandono escolar, sobressaíu primeiramente a importância atribuída aos professores. A escola e o meio envolvente, assim como, os alunos, ocuparam vários vezes a segunda posição. A família ocupou frequentemente a última posição (menor pontuação). A excepção verificou-se apenas na atribuição das razões para o abandono escolar dos outros alunos, cujo importância foi atribuída primeiramente aos alunos, depois aos professores, à família, à escola e meio envolvente.

2. Recomendações

Durante a realização deste estudo, deparámo-nos com algumas questões pertinentes ao nível da continuidade da pesquisa no âmbito do sucesso e abandono escolar, assim como, sobre o contributo da prática desportiva sobre esta temática.

Deste modo, tendo em conta a revisão da literatura e os resultados apresentados, assim como as dificuldades sentidas no decorrer do estudo, considerámos que poderá ser importante algumas sugestões como:

1. Os resultados deste estudo permitiram realçar os anos de escolaridade no ES mais propícios às retenções escolares. Neste sentido, entendemos que devem ser desenvolvidas estratégias que visem a diminuição dessas retenções para esses anos escolares, não descuidando os restantes anos. Ao verificarmos, também, que o pensamento em abandonar a escola é mais frequente entre os alunos que já reprovaram no mínimo um ano escolar, considerámos necessário encarar o insucesso escolar como um factor de risco para o abandono escolar. Por termos concluído que a probabilidade de insucesso escolar é superior para o género masculino, receamos que a conclusão do ensino secundário seja cada vez mais baixa para o género masculino. Por estes motivos, consideramos que é importante aprofundar o conhecimento sobre os factores potenciadores de abandono escolar e apostar na prevenção, promovendo espaços de reflexão, debate e investigação, e também, intervenções articuladas entre todos os agentes que directa ou indirectamente influenciam o sucesso e o abandono escolar.

2. Apesar dos resultados deste estudo não terem evidenciado a importância da prática desportiva como meio de combate ao abandono e ao insucesso escolar, consideramos que a literatura apresenta pretextos suficientemente fortes de que a prática desportiva poderá afirmar-se como uma actividade presente, favorável ao interesse, satisfação e necessidades dos jovens, assim como, uma estratégia para o combate ao insucesso e abandono escolar. Urge promover uma aposta nas actividades desportivas a partir da escola e entidades desportivas, local onde estas ganham maior força educativa. Ponderamos que o desporto deve ser entendido e utilizado como um meio educativo, contribuindo para o desenvolvimento integral dos jovens.

3. Esperamos que surjam estudos mais aprofundados que visem estudar especificamente os contributos da prática desportiva para o âmbito escolar, pois, acreditamos que a grandeza do tema implica um estudo mais detalhado, abrangente, específico e em longo prazo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bibliografia

- Adelino, J. (2006). A Ética Desportiva na visão de um Treinador. Em Santos, A., Gonçalves, C., Adelino, J., Vloet, L., Horta, L., Weiss, O., et al. *Ética e Fair-Play, Novas Perspectivas, Novas Exigências* (pp. 56-67). Oeiras: Confederação do Desporto de Portugal.
- Alexandre, J. (1999). *Insucesso escolar: O caso português*. Monografia. Consultado em 23 de Janeiro de 2010, em Universidade de Aveiro: <http://br.monografias.com/trabalhos3/insucesso-escolar/insucesso-escolar.shtml>.
- America Psychological Association (2009). *Publication manual* (5ª ed.). Washington, DC: AUTOR.
- Arnold, P. (2001). National association for physical education in higher education sport, moral development, and the role of the teacher. *Implications for Research and Moral Education*, 53, 135-150.
- Arroteia, J. (2008). *Educação e desenvolvimento fundamentos e conceitos*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Azevedo, M. (2008). *Teses relatórios e trabalhos escolares: Sugestões para estruturação da escrita* (6ª ed.). Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Bailey, R. (2005). Evaluating the relationship between physical education, sport and social inclusion. *Educational Review*, 57, 72-90.
- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76 (8), 397-401.

- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., & Sandford, R. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review. *Research Papers in Education*, 24 (1), 1-26.
- Benavente, A., Campiche, J., Seabra, T., & Sebastião, J. (1994). *Renunciar à escola: O abandono escolar no ensino básico*. Lisboa: Fim De Século Edições.
- Bento, J. (2007). Em defesa do Desporto. Em Bento, J., & Constantino, J. (2007). *Em defesa do desporto: Mutações e valores em conflito* (pp. 9-55). Lisboa: Almedina.
- Boruchovitch, E. (2001). Conhecendo as crenças sobre inteligência, esforço e sorte de alunos brasileiros em tarefas escolares. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 14 (3), 461-467.
- Brown, M., & Rodríguez, L. (2009). School and the co-construction of dropout. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 22 (2), 221-242.
- Bzuneck, J. A. (2001). A motivação do aluno: Aspectos introdutórios. Em E. Boruchovitch & J.A. Bzuneck (Orgs.). *Motivação do aluno: Contribuições da psicologia contemporânea*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Caetano, L. (2005). Abandono escolar: Repercussões sócio-económicas na região centro. Algumas reflexões. *Finisterra*, 79, 163-176.
- Canavarro, J. (2004). *Educação, Formação e Gestão: Percursos para a Excelência*. Comunicação apresentada ao Encontro Nacional de Professores 2004, Braga, 2 e 3 de Fevereiro de 2004.
- Carlson, T. B., & Hastie, P.A. (1997). The student social system within sport education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16, 176-195.
- CEDI - Instituto de apoio à criança (2008). Boletim do centro de estudos e documentação sobre a infância (CEDI). *INFOCEDI*, 9, 1-16.

- Christenson, S. L. (1990). Differences in students home environments: The need to work with families. *School Psychology Review*, 19 (4), 505-517.
- Coakley's, J. (1993). Sport and socialization. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 21, 169-200.
- Comissão das Comunidades Europeias, CCO (2007). *Livro branco sobre o desporto*. Consultado em 23 de Janeiro de 2009, em <http://europa.eu/scadplus/leg/pt/lvb/-135010.htm>.
- Conselho da Europa (1992). *Carta Europeia do Desporto*. Consultado em 11 Janeiro de 2009, em Instituto do Desporto de Portugal em <http://www.idesporto.pt/ DATA/DOCS /LEGISLACAO/ doc 120.pdf>.
- Constantino, J. (1994). *Desporto e Municípios*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Constantino, J. (2007). Os valores educativos do desporto. Em Constantino, J., & Bento, O. *Em Defesa do Desporto Mutações e Valores em Conflito* (pp. 73-99). Lisboa: Almedina.
- Correia, A. (2004). A prática desportiva as pessoas: Contributo para a identificação, a sistematização e a classificação dos desportos. *Revista Portuguesa de Gestão do Desporto (apogesd)*, 1, 37-42.
- Correia, A. (2010, Janeiro 22). Região lidera chumbos. *Diário de Notícias*, p. 4.
- Cortina, J.M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology*, 78, 98-104.
- Costa, T. (2000). *O Abandono Escolar no meio rural: Os jovens entre os dois saberes: Escola e trabalho*. Comunicação apresentada no IV Congresso Português de Sociologia. Consultado em 13 Janeiro de 2010, em www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/.PDF.
- Daley, J., & Leahy, J. (2003) Self-perceptions and participation in extra-curricular physical activities. *Physical Educator*, 60, 1-7.

- Davies, D. (1994). Parcerias pais-comunidades-escola: Três mensagens para professores e decisores políticos. *Inovação*, 7 (3), 377-389.
- Davies, D. (2003). A colaboração escola-família-comunidade: Uma perspectiva americana. Em C. Pinto, & M. Teixeira (Ed), *Pais e escola: parceria para o sucesso* (pp. 73-99). Braga: Edições ISET.
- Dexter, T. (1999). Relationships between sport knowledge, sport performance and academic ability: Empirical evidence from GCSE Physical Education. *Journal of Sports Sciences*, 17, 283-295.
- Direcção Regional de Planeamento e Recursos Educativos (2006). *Evolução das taxas de insucesso escolar na RAM (até 2006)*. Consultado em 11 Janeiro de 2010, em Direcção Regional de Educação em <http://dre.madeira-edu.pt>.
- Ebling, T., Cavalheiro, S., Dias, A., & Cancian, V. (s/d). *Atribuições dos alunos aos factores que levam eles a gostarem ou não de uma disciplina escolar*. Consultado em 10 de Janeiro de 2009, em <http://miltonborba.org/Interdisciplinaridade/EncontroGauchoEdMatem.pdf>.
- Eldar, E. (2001). The role of confrontation games in the assessment, prediction and reduction of violent behavior patterns among elementary school students, paper presented at the conference. Teaching Games for Understanding. *Physical Education and Sport*, Plymouth State, College, New Hampshire, USA.
- Fejgin, N. (1994). Participation in high school competitive sports: A subversion of school mission or contribution to academic goals. *Sociology of Sport Journal*, 11, 211-230.
- Fejgin, N. & Hanegby, R. (2001). Social functions of the school sport club in Israel in the eyes of physical educators and other teachers. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 6, 55-74.
- Fernandes, A. (2000). *Qualidade de serviços: Pela gestão estratégica*. Cascais: Pergaminho.
- Fernandes, V. (2004). *Sucessos dos insucessos escolares*. Porto: Edipanta.

- Ferrão, J. & Honório, F. (2000). *Saída prematura do sistema educativo: Aspectos da situação, causas e perspectivas em termos de emprego e formação*. OEFP: Lisboa.
- Ferreira, M., Assmar, E., Omar, A., Delgado, H., González, A., Silva J., et al. (2002). Atribuição de causalidade ao sucesso e fracasso escolar: Um estudo transcultural Brasil-Argentina-México *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15 (3), 515-527.
- Franco, C. (2007). Avaliação em larga escala e factores associados ao desempenho escolar. Em *Anais do Seminário Internacional: Construindo caminhos para o sucesso escolar*. INEP UNESCO, pp. 27-36.
- Freitas, F. (2002). *Desporto Escolar: Conceptualização e contextualização no âmbito do sistema educativo e do sistema desportivo*. Consultado em 10 de Janeiro de 2009, em Jornal a Página da Educação: <http://www.apagina.pt>.
- Gonçalves, C. (2005). *A educação para os valores no desporto juvenil: O desporto juvenil*. Consultado em 21 Janeiro de 2010, em www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rpcd/v6n1pdf
- Graça, A. & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa Ciência do Desporto*, 7 (3), 401-421.
- Guest, A., & Schneider, B. (2003). Adolescents' extracurricular participation in context: The mediating effects of schools, communities, and identity. *Sociology of Education*, 76 (2), 89-109.
- Hall, M., & Hall, A. (2002). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Hanks, M.P., & Eckland, B.K. (1976). Athletics and social participation in the educational attainment process. *Sociology of Education*, 49, 271-294.
- Hassandra, M., Goudas, M., Hatzigeorgiadis, A., & Theodorakis. Y. (2007). Fair play Intervention Program in School Olympic Education. *European Journal of Psychology of Education*, 2, 99-114.

- Hastie, P. (1996). Student role involvement during a unit of sport education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16, 88-103.
- Hastie, P. (1998). The participation and perceptions of girls within a unit of sport education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 157-171.
- Hastie, P., & Siedentop, D. (1999). An ecological perspective on physical education. *European Physical Education Review*, 5 (1), 9-29.
- Hastie, P. (2000). An ecological analysis of a sport education season. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 355-373.
- Houaiss, A. (2001). *Dicionário de Houaiss de Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Ed. Objectiva
- Huesman, R., Brown, A., Lee, G., Kellogg J. & Radcliffe, (2007). Modeling student academic success: Does usage of campus recreation facilities make a difference? Paper presented at The National Symposium on Student Retention, Milwaukee, 24-26.
- IDRAM (2010). *Demografia Federada: Atletas/Modalidades Desportivas na RAM (2009)*. Consultado em 19 de Março de 2010, em IDRAM: <http://www.idram.pt/demografia/Default.html>
- Jarjoura, G. R. (1993). Does dropping out of school enhance delinquent involvement: Results from a large-scale national probability sample. *Criminology*, 31, 149-172.
- Jorge, A. (2006). A ética desportiva na visão de um treinador. Em Santos, A., Gonçalves, C., Adelino, J., Vloet, L., Horta, L., Weiss, O., et al. (2006). *Ética e fair play novas perspectivas novas exigências*. Algés Oeiras: Conferderação do Desporto de Portugal.
- Jorge, I. (2007). Abandono escolar precoce e desqualificado. *Correio da Educação* n.º 305 CRIAP-ASA, 1-3.
- Kline, P. (2000). *A psychometrics primer*. London: Free Association Books.

- Lehr, C., Hansen, A., Sinclair, M. & Christenson, S. (2003). Moving beyond dropout towards school completion: an integrative review of data-based interventions. *School Psychology Review*. 32 (3), 342-364.
- Macphail. A., Kirk. D., & Kinchin, G. (2004). Sport Education: Promoting team affiliation through physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23, 106-122.
- Marinho, T. (2007). Em defesa do desporto de alto rendimento: O mito de sísifo e eu. Em Constantino, J. & Bento, O, *Em Defesa do Desporto Mutações e Valores em Conflito* (pp. 45-67). Lisboa: Almedina.
- Marktest (2003) *Jovens: Todos diferentes?* Consultado em 10 de Janeiro de 2010, em <http://www.marktest.com/wap/a/n/id2ac.aspx>.
- Maroco, J. (2003). *Análise Estatística: Com Utilização do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo, (pp.17-91).
- Martini, M., & Del Prette, Z. (2002.). Atribuições de causalidade para o sucesso e o fracasso escolar dos seus alunos por professoras do ensino fundamental. *Interação em Psicologia*, 6 (2), 149-156.
- Martins, A., & Carvalho, M. (2006) A Violência Doméstica por detrás do abandono escolar. pp 249-260. *Universitas Tarraconensis*, XXX (III), 249-260.
- Martins, F. (1998). *A satisfação académica: Construção de uma escala*. Comunicação apresentada Em *Anais do 4º Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, 1998, Universidade do Minho, Braga-Portugal.
- Marujo, H. (2008). *A família e o sucesso escolar*. Lisboa: Presença.
- Mendonça, A. (2007). *A problemática do insucesso escolar: A escolaridade obrigatória no arquipélago da Madeira em finais do século XX (1994-2000)*. Dissertação apresentada com vista à obtenção do grau de Doutor em Sociologia da Educação.UMa, pp. 188-196.

- Mendonça, A. (2010, 27 de Janeiro). Entrevista concedida ao Jornal Público. Vem aí uma geração de rapazes frustrados. *O Público* pp. 4-6, Ed. Lisboa.
- Mesquita, I. (2009). *Desafios da educação física no novo século: Entre a pedagogia do ensino e a pedagogia da aprendizagem*. Consultado em 12 de Janeiro de 2010, em Universidade do Porto: <http://www.ub.es/Vcongresinternacionaleducacionfisica/IsabelMesquita.pdf>.
- Metzler, M.W. (2000). *Instructional models for physical education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Ministério da Educação (2003). *Documento Orientador do Desenvolvimento do Desporto Escolar: Jogar pelo Futuro - Medidas e Metas para a Década*, pp. 1-10. Consultado em 30 Janeiro, 2009, em <http://www.min-edu.pt/arquivos>.
- Ministério da Educação (2007). *Programa do Desporto Escolar Nacional (Anos Lectivos 2007/08) do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Secundário*. DGIDC- Gabinete Coordenador do Desporto Escolar, pp. 1-25. Consultado em 21 Janeiro, 2009, em <http://www.desportoescolar.min-edu.pt/>.
- Ministério da Educação (2009). *A a Z da Educação: Mais e melhor serviço público de educação*. Lisboa: Ministério da Educação. Consultado em 30 Janeiro, 2010, em <http://www.min-edu.pt/arquivos>.
- Ministério da Educação (2010). *50 Anos de Estatísticas da Educação*. Consultado em 12 Maio 2010, em <http://www.min-edu.pt/np3/4555.html>
- Morais, C. (2008). *Avaliar: Sucesso escolar e saúde*. Consultado em 28 de Dezembro de 2009, em Instituto Politécnico de Bragança: <http://www.ipb.pt/mensag/pdf>.
- Moreira, M., & Pestana, G. (2008). Algumas reflexões sobre a Ética Desportiva. *Motricidade*, 4, 3, p. 95-101.

- Moreira, S. (2006). *As Atividades Lúdico-Desportivas nas Práticas de Lazer em Crianças do 1º Ciclo - Parte I*. Dissertação apresentada com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Física e Lazer. Universidade do Minho pp.1-6.
- Morgado, J., & A Silva, J. (1999). Factores contributivos para o sucesso escolar de alunos com necessidades educativas. *Análise psicológica*, XVII, 1, 127-142.
- Mueller, D., & Stoddard, C. (2006). Case study dealing with chronic absenteeism and its related consequences: The process and short-term effects of a diversionary juvenile court intervention. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 11 (2), 199-219.
- Musitu, G. (2003). A bidireccionalidade das relações família/escola. Em Pinto, C., & Teixeira M. *Pais e escola: parceria para o sucesso* (pp. 141-174). Braga: Edições ISET.
- National Research Council and Institute of Medicine (NRCIM) (2002). *Community programs to promote youth development*. Consultado em 7 de Março de 2009, em Washington National Academy Press: [http://brooksportandleisure.wordpress.com/2010/01/03/Positive-youth Develo pmentsport-in-development/](http://brooksportandleisure.wordpress.com/2010/01/03/Positive-youth-Develo-pmentsport-in-development/).
- Neves, E. & Boruchovitch, E. (2004). A Motivação de Alunos no Contexto da Progressão Continuada. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 2 (1), 77-85.
- OCDE Organisation for Economic Co-operation and Development (2003). *Education at a glance: 2003: OECD Indicators*. Consultado em 18 de Dezembro de 2009, em OCDE: http://www.oecd.org/home/0,3305,en_2649_201185_1_1_1_1_1,00.
- OCDE Organisation for Economic Co-operation and Development (2009). *Education at a glance: 2009: OECD Indicators*. Consultado em 18 de Dezembro de 2009, em OCDE: http://www.oecd.org/home/0,3305,en_2649_201185_1_1_1_1_1,00.html:
- Oliver, L. (1981). Measurement and evaluation of satisfaction process in retail settings. *Journal of Retailing*, 57, 25-48.

- Pereira, A. & Poupa, C. (2008). *Como escrever uma tese monografia ou livro científico usando o world* (4ª ed). Oeiras: Edições Sílabo.
- Pereira, B. & Pinto, A. (2001). *A escola e a criança em risco: Intervir para prevenir*. Porto: Edições Asa.
- Pina, M. (2002). Desporto escolar: Estado actual e prospectiva. *Revista Horizonte*, XVII, 101, 25-35.
- Pires, A., & Santos, A. (1996). *Satisfação dos clientes: Um objectivo estratégico de gestão*. Lisboa: Texto Editora.
- Pires, E., Fernandes, A. & Formosinho J. (1991). *A construção social da educação escolar*. Porto: Edições ASA.
- Pires, G. (1994). *Desporto escolar: Desenvolvimento e gestão de projectos*. U.T.L. Faculdade de Motricidade Humana. Departamento de Ciências do Desporto, pp. 53-67.
- Pires, G. (1996). *Desporto e Política: Paradoxos e realidades*. Colecção Gestão do Desporto, Edição o Desporto Madeira, pp. 265-364.
- PNAPAE - Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar: “Eu não desisto” (2004) Ministério da Educação/Ministério do Trabalho.
- Priberam (2009). *Dicionário de Língua Portuguesa On-line*. Lisboa: Consultado em 3 de Novembro de 2009 em <http://www.priberam.pt>
- Quivy. R. & Campenhdout, L.V. (2003). *Manual de Investigação em ciências Sociais* (3ª ed.). Lisboa: Gradiva, pp. 100-157.
- REAPN (2005). *Seminário Insucesso e Abandono Escolar: Conclusões*. Núcleo Distrital de Braga da Rede Europeia Anti-Pobreza e a Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão. Núcleo Distrital de Braga, Rede Europeia Anti-Pobreza Portugal. pp. 1-11.

- Rocha, A. (2008). *Ética no desporto Juvenil*. Consultado em 18 de Dezembro de 2008, em Club-São Paulo: <http://www.docstoc.com/docs/892298/etica-no-esportejuvenil>.
- Rosado, A. (1998). *Nas margens da Educação Física e do Desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Sampaio, A. (2008). *Análise da organização do desporto escolar ao nível das competências dos estabelecimentos de ensino: Estudo realizado na Região Autónoma da Madeira*. Dissertação apresentada com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Física e Desporto. UMa, pp.1-118.
- Santos L. (2000). O desporto em si não educa. *Revista da Educação Física/UEM Maringá*, 11 (1), 77-85.
- Santos, A., Gonçalves, C., Adelino, J., Vloet, L., Horta, L., Weiss, O., et al. (2006). *Ética e Fair Play novas perspectivas novas exigências*. Oeiras: Confederação do Desporto de Portugal.
- Schendel, C. (2006). Bye Bye consultants: Hello Sport Education. *Illinois Journal*, 1-7.
- Sebastião, J., & Correia, S. (2007). *A democratização do ensino em Portugal*. Em. Viegas, H. Carreiras, A. & Malamud, A. Coleção Portugal no contexto europeu: Instituições e política. Lisboa: Celta Editora.
- Siedentop, D. (1994). Introduction to sport education. Em D. Siedentop (Ed.), *Sport education: Quality PE through positive sport experiences* (pp. 3-16). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1996). Physical education and educational reform: The case of sport education. Em Silverman, S., & Ennis, C. (eds) *Student learning in physical education* (pp. 247-267). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1998). What is sport education and how does it work? *JOPER*, 69, 18.

- Siedentop, D. (2002). Sport education: A retrospective. *Journal of Teaching in Physical Education, Recreation and Dance*, 21, 409-418.
- SIETI (2004). *Inserção Precoce no Mercado de Trabalho: Um estudo de casos*. IEFP - GCM/NAP.
- Silva, M. (2008). Aprova Brasil: Observando e ouvindo a escola, na perspectiva do direito de aprender. Em *Anais do Seminário Internacional: Construindo caminhos para o sucesso escolar*. INEP UNESCO, pp. 95-108.
- Soares J. (1996). *Desporto Escolar: Avaliação da qualidade do serviço do desporto escolar da RAM através da consulta dos professores de educação física*. Dissertação apresentada com vista à obtenção do grau de Mestre em Gestão do Desporto. UTL-FMH, pp. 155.
- Soares, C., Vasconcelos, M., & Almeida, S. (2002). *Adaptação e Satisfação na Universidade: Apresentação e validação do Questionário de Satisfação Académica. Contextos e dinâmica da vida académica*. Guimarães: Universidade do Minho, 153-165.
- Soares, J. (2008). Caminhos para o sucesso escolar na escola pública. Em *Anais do Seminário Internacional: Construindo caminhos para o sucesso escolar*. INEP UNESCO, pp. 37-44.
- Soares, J., Lopes, H., & Antunes, H. (2008). *Causas de sucesso e factores de abandono escolar: o contributo do desporto*. Documento de apoio. UMa.
- Sousa, S. (2003). *9º Ano: e agora? Um olhar sociológico sobre o processo de decisão à saída do 9º ano*. Dissertação de Mestrado apresentada com vista a obtenção do grau de Mestre em Ciências de Educação. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Steinberg, L. (2001). Adolescent Development. *Annual Review of Psychology*, 52, 83-110.
- Taggart, A., & Alexander, K. (1993). Sport education in physical education: Aussie Sport Action. *Journal of Teaching in Physical Education*, 5 (1), 5-6, 8.

- The National Economic and Social Forum (2002). *Early School Leavers. Forum Report 24* . Consultado em 20 Janeiro de 2010, em National Documentation Centre on Drug Uses: <http://www.drugsandalcohol.ie/5234/>.
- Wallhead. T. & O'Sullivan M. (2005). Sport Education: Physical education for the new millennium? *Physical Education & Sport Pedagogy*, 10, 34-56.
- Weiner, B. (1993). On sin versus sickness: A theory of perceived responsibility and social motivation. *American Psychologist*, 48 (9), 957-965.
- Weiss, O. (2006). Fair- Play no desporto e na sociedade. Em Santos, A., Gonçalves, C., Adelino, J., Vloet, L., Horta, L., Weiss, O., et al. *Ética e Fair-Play, Novas Perspectivas, Novas Exigências* (pp.41-65) Oeiras: Confederação do Desporto de Portugal.
- Zukowska, Z. (1996). *Fair-Play as a universal value of sport and education*. Comunicação apresentada no II seminário Europeu sobre Fair-Play, 12-14 Setembro, Varsóvia.
- Zvoch, K. (2006). Freshman Year Dropouts: Interactions Between Student and School Characteristics and Student Dropout Status. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 11 (1), 97-117.

2. Legislação e Regulamentação Referenciada

Decreto Legislativo Regional n.º4/2007/M. Estabelece as bases do sistema desportivo da Região Autónoma da Madeira.

Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de Fevereiro, DR - I Série A, nº 1 – Regime Jurídico da Educação Física e Desporto Escolar, pp. 940-946.

Decreto Legislativo Regional n.º 4/2007/M, de 11 de Janeiro. Lei Quadro do Sistema Desportivo da Região Autónoma da Madeira. Diário da República, Série I - N.º 8, 277-286.

ANEXOS

ANEXO I

O questionário

Este questionário insere-se num estudo sobre Causas de Sucesso e Factores de Abandono Escolar.

O anonimato e a confidencialidade das respostas são integralmente garantidos. Agradecendo desde já a tua colaboração, pedimos que respondas com sinceridade às questões apresentadas. Não há respostas correctas nem erradas, a tua opinião é sempre válida. O tempo de preenchimento pode variar entre os 12 e os 20 minutos.

NÃO COLOQUES O TEU NOME EM LADO NENHUM

Alunos do 3º ciclo/secundário 2008/09

1. Escola _____

2. Idade _____

3. Concelho onde vives _____

4. Nacionalidade _____

5. Género? Masculino Feminino

6. Qual é o ano de escolaridade que frequentas? _____

6.1. É a primeira vez que frequentas este ano de escolaridade? Sim Não

6.1.1. Se não é a primeira vez que o frequentas, esta é a tua (coloca uma cruz na tua opção):

Segunda vez Terceira vez Outra (especifica) _____

6.2. Já reprovaste em anos anteriores? Sim Não

6.2.1. Se sim, quantas vezes, em que ano (s) e porquê?

Nº de vezes _____ Ano(s) _____ Porquê? _____

7. Praticas ou já praticaste alguma modalidade desportiva federada ou do desporto escolar? Sim Não

7.1. Se sim, qual a modalidade(s), durante quanto tempo e em que sector?

Modalidade desportiva _____ Tempo de prática (anos) _____ Sector (federado, escolar ou ambos) _____

Modalidade desportiva _____ Tempo de prática (anos) _____ Sector (federado, escolar ou ambos) _____

Modalidade desportiva _____ Tempo de prática (anos) _____ Sector (federado, escolar ou ambos) _____

8. Profissão do pai _____

8.1. Idade do pai _____

8.2. Habilitações literárias do pai (coloca uma cruz na tua opção):

| 1º Ciclo do Ensino Básico | 2º Ciclo do Ensino Básico | 3º Ciclo do Ensino Básico | Ensino Secundário |
|------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|----------------------------------|
| 1ª classe <input type="checkbox"/> | 5º ano <input type="checkbox"/> | 7º ano <input type="checkbox"/> | 10º ano <input type="checkbox"/> |
| 2ª classe <input type="checkbox"/> | 6º ano <input type="checkbox"/> | 8º ano <input type="checkbox"/> | 11º ano <input type="checkbox"/> |
| 3ª classe <input type="checkbox"/> | | 9º ano <input type="checkbox"/> | 12º ano <input type="checkbox"/> |
| 4ª classe <input type="checkbox"/> | | | |
| Curso Técnico Profissional | <input type="checkbox"/> | Qual? _____ | |
| Bacharelato | <input type="checkbox"/> | Qual? _____ | |
| Curso Superior (Licenciatura) | <input type="checkbox"/> | Qual? _____ | |
| Outro (especifica) | <input type="checkbox"/> | Qual? _____ | |

9. Profissão da mãe _____

9.1. Idade da mãe _____

9.2. Habilitações literárias da mãe (coloca uma cruz na tua opção):

| 1º Ciclo do Ensino Básico | 2º Ciclo do Ensino Básico | 3º Ciclo do Ensino Básico | Ensino Secundário |
|------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|----------------------------------|
| 1ª classe <input type="checkbox"/> | 5º ano <input type="checkbox"/> | 7º ano <input type="checkbox"/> | 10º ano <input type="checkbox"/> |
| 2ª classe <input type="checkbox"/> | 6º ano <input type="checkbox"/> | 8º ano <input type="checkbox"/> | 11º ano <input type="checkbox"/> |
| 3ª classe <input type="checkbox"/> | | 9º ano <input type="checkbox"/> | 12º ano <input type="checkbox"/> |
| 4ª classe <input type="checkbox"/> | | | |
| Curso Técnico Profissional | <input type="checkbox"/> | Qual? _____ | |
| Bacharelato | <input type="checkbox"/> | Qual? _____ | |
| Curso Superior (Licenciatura) | <input type="checkbox"/> | Qual? _____ | |
| Outro (especifica) | <input type="checkbox"/> | Qual? _____ | |

10. Se tens irmãos diz quantos e de que idade?

Rapazes _____ Idade(s): _____

Raparigas _____ Idade(s): _____

10.1. Os irmãos em idade escolar frequentam a Escola? Sim Não

10.1.1. Se sim em que ano escolar estão? _____

10.1.2. Se não, porquê? _____

10.1.3. Os que já não estão em idade escolar, ou já não estudam, que profissão têm? _____

11. Estudas todos os dias? Sim Não

11.1. Se não, quantas vezes estudas por semana? _____

11.2. Quanto tempo estudas de cada vez? Menos 1 hora 1 a 2 horas Mais de 2 horas

11.3. Estudas acompanhado? Sim Não Às vezes

11.3.1. Se sim, ou às vezes, com quem? _____

12. Vês televisão todos os dias? Sim Não

12.1. Se sim, durante quanto tempo por dia? Até 1 hora Entre 1 e 2 horas Mais de 2 horas

13. O que fazes nos tempos livres, enumera pelo menos 3 actividades? _____

13.1. Com quem passas os tempos livres? _____

14. Costumas ler? Sim Não

15. Costumas ir ao cinema? Sim Não

16. Costumas ir à biblioteca? Sim Não

17. Costumas ir ao café? Sim Não

I. FACTORES OU CAUSAS DE SUCESSO ESCOLAR – Factores que podem levar a um melhor aproveitamento e sucesso escolar

18. Assinala, por ordem de importância, de 1 (nada importante) a 5 (bastante importante), os factores que podem condicionar o sucesso escolar:

| FACTORES RELACIONADOS COM OS ALUNOS | Nada Importante | | Bastante Importante | | |
|---|-----------------|---|---------------------|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18.1. Ser responsável, cumprir os deveres escolares..... | | | | | |
| 18.2. Definir objectivos de acordo com as suas possibilidades..... | | | | | |
| 18.3. Sentir-se bem consigo próprio..... | | | | | |
| 18.4. Levar uma vida saudável (alimentação equilibrada, não consumir álcool, descansar o suficiente) | | | | | |
| 18.5. Ter motivação para aprender..... | | | | | |
| 18.6. Perceber a importância dos estudos para o futuro profissional..... | | | | | |
| 18.7. Confiar, acreditar nas suas capacidades..... | | | | | |
| 18.8. Gostar de estar com os colegas/fazer amizades..... | | | | | |
| 18.9. Outro(s) (especifica): | | | | | |

| FACTORES RELACIONADOS COM A FAMÍLIA/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO | Nada Importante | | Bastante Importante | | |
|---|-----------------|---|---------------------|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18.10. Responsabilizar os educandos/filhos pelos deveres e tarefas escolares..... | | | | | |
| 18.11. Reconhecimento do papel da Escola por parte dos enc. de educação..... | | | | | |
| 18.12. Bom ambiente familiar..... | | | | | |
| 18.13. Disponibilização de materiais escolares diversificados aos educandos/filhos..... | | | | | |
| 18.14. Definir objectivos para o futuro dos educandos/filhos..... | | | | | |
| 18.15. Condição económico-financeira da família..... | | | | | |
| 18.16. Nível cultural da família..... | | | | | |
| 18.17. Acompanhar e apoiar os educandos/filhos nos estudos..... | | | | | |
| 18.18. Outro(s) (especifica): | | | | | |

| FACTORES RELACIONADOS COM OS PROFESSORES | Nada Importante | | Bastante Importante | | |
|--|-----------------|---|---------------------|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18.19. Ensinar as matérias de forma a que os alunos compreendam..... | | | | | |
| 18.20. Dominar os conteúdos das disciplinas..... | | | | | |
| 18.21. Bom relacionamento dos professores com os alunos..... | | | | | |
| 18.22. Exigência dos professores relativamente ao trabalho dos alunos..... | | | | | |
| 18.23. Acompanhamento e apoio aos alunos com maiores dificuldades..... | | | | | |
| 18.24. Interesse e motivação dos professores pela aprendizagem dos alunos..... | | | | | |
| 18.25. Ensinar de acordo com o ritmo de aprendizagem dos alunos..... | | | | | |
| 18.26. Manter a disciplina/autoridade nas aulas..... | | | | | |
| 18.27. Outro(s) (especifica): | | | | | |

| FACTORES RELACIONADOS COM A ESCOLA E O MEIO ENVOLVENTE | Nada Importante | | Bastante Importante | | |
|--|-----------------|---|---------------------|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18.28. Ajuda por parte da Escola na preparação para os momentos de avaliação..... | | | | | |
| 18.29. Disponibilidade de materiais diversificados úteis às aulas e às aprendizagens dos alunos..... | | | | | |
| 18.30. Articulação /ligação entre as matérias e o dia-a-dia extra-escolar..... | | | | | |
| 18.31. Organização do horário escolar de acordo com os tempos livres e o tempo de estudo diário..... | | | | | |
| 18.32. Constituição de turmas em função do nível de aprendizagem e do número de alunos..... | | | | | |
| 18.33. Aulas de apoio para responder às necessidades de aprendizagem de determinados alunos..... | | | | | |
| 18.34. Outro(s) (especifica): | | | | | |

II. ABANDONO ESCOLAR

19. Alguma vez pensaste em deixar de estudar/abandonar a Escola? Sim Não

20. Actualmente, tens alguma intenção de deixar de estudar/ a abandonar a Escola?

- NÃO, não tenho intenção de deixar de estudar
- TALVEZ
- SIM, estou a pensar em deixar de estudar

21. Se respondeste SIM ou TALVEZ, indica por ordem de importância, de 1 (nada importante) a 5 (bastante importante), os motivos que justificam a tua intenção.

Se respondeste NÃO, passa à pergunta 22.

| MOTIVOS PESSOAIS | Nada Importante | | | Bastante Importante | |
|--|-----------------|---|---|---------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21.1. As notas serem demasiado baixas..... | | | | | |
| 21.2. Excesso de faltas/falta de assiduidade..... | | | | | |
| 21.3. Não ter amigos na Escola..... | | | | | |
| 21.4. Desvalorizar o papel da Escola..... | | | | | |
| 21.5. Não gostar da Escola..... | | | | | |
| 21.6. Falta de interesse pelas matérias leccionadas..... | | | | | |
| 21.7. Não gostar de estudar..... | | | | | |
| 21.8. Ter um percurso marcado por reprovações..... | | | | | |
| 21.9. Para ganhar independência (económica)..... | | | | | |
| 21.10. Dificuldades de aprendizagem..... | | | | | |
| 21.11. Descrença nas minhas capacidades..... | | | | | |
| 21.12. Não valorizar os conhecimentos escolares..... | | | | | |
| 21.13. Não gostar de me levantar cedo (no caso de teres aulas no turno da manhã) | | | | | |
| 21.14. Sentir-me discriminado pelos resultados da avaliação..... | | | | | |
| 21.15. Não conseguir acompanhar o ritmo dos meus colegas..... | | | | | |
| 21.16. Necessidade de ajudar a situação financeira da família..... | | | | | |
| 21.17. Outro(s) (especifica): | | | | | |

| MOTIVOS RELACIONADOS COM A FAMÍLIA/ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO | Nada Importante | | | Bastante Importante | |
|--|-----------------|---|---|---------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21.18. Dificuldades ou insuficiências financeiras da família..... | | | | | |
| 21.19. Baixo nível cultural da família..... | | | | | |
| 21.20. Falta de incentivos dos enc. de educação/familiares para continuar a estudar..... | | | | | |
| 21.21. Contraposição de valores entre a família e a Escola..... | | | | | |
| 21.22. Não solicitar apoios à Acção Social Escolar..... | | | | | |
| 21.23. Valorização do mundo do trabalho por parte da família/enc. de educação..... | | | | | |
| 21.24. Falta de apoio e acompanhamento na realização dos TPC..... | | | | | |
| 21.25. Outro(s) (especifica): | | | | | |

(Continuação) - ABANDONO ESCOLAR

| MOTIVOS RELACIONADOS COM OS PROFESSORES | Nada Importante | | | Bastante Importante | |
|---|-----------------|---|---|---------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21.26. As aulas serem repetitivas/maçadoras | | | | | |
| 21.27. Falta de incentivos dos professores para continuar a estudar..... | | | | | |
| 21.28. Por as matérias serem leccionadas de forma muito rápida..... | | | | | |
| 21.29. Não gostar dos professores..... | | | | | |
| 21.30. Dificuldade em compreender o vocabulário utilizado pelos professores..... | | | | | |
| 21.31. Por as relações entre mim e os professores serem impessoais..... | | | | | |
| 21.32. Fracas expectativas dos professores em relação às minhas capacidades | | | | | |
| 21.33. Outro(s) (especifica): | | | | | |

| MOTIVOS RELACIONADOS COM A ESCOLA E COM O MEIO ENVOLVENTE | Nada Importante | | | Bastante Importante | |
|--|-----------------|---|---|---------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21.34. Falta de incentivos da Escola para continuar a estudar..... | | | | | |
| 21.35. Inexistência de uma atenção individualizada no processo de ensino/aprendizagem..... | | | | | |
| 21.36. Conteúdos das disciplinas pouco interessantes..... | | | | | |
| 21.37. Inexistência de transportes compatíveis/demora do transporte..... | | | | | |
| 21.38. A Escola é aborrecida (não proporciona momentos de lazer e animação)..... | | | | | |
| 21.39. Escola pouco atractiva quando comparada com o mundo exterior..... | | | | | |
| 21.40. Insuficiência de subsídios do Estado para material escolar..... | | | | | |
| 21.41. Distanciamento da Escola face ao meu local de residência | | | | | |
| 21.42. Linguagem dos manuais complexa e difícil..... | | | | | |
| 21.43. Diferente grau de dificuldade entre as disciplinas..... | | | | | |
| 21.44. Influência dos amigos..... | | | | | |
| 21.45. Outro(s) (especifica): | | | | | |

III. PRINCIPAIS RAZÕES PELAS QUAIS PENSAS QUE OS OUTROS ALUNOS ABANDONAM A ESCOLA

22. Indica por ordem de importância, de 1 (nada importante) a 5 (bastante importante), as razões pelas quais pensas que os outros abandonam a Escola:

| RAZÕES RELACIONADAS COM OS ALUNOS | Nada Importante | | | Bastante Importante | |
|---|-----------------|---|---|---------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22.1. As notas serem demasiado baixas..... | | | | | |
| 22.2. Excesso de faltas/falta de assiduidade..... | | | | | |
| 22.3. Não terem amigos na Escola..... | | | | | |
| 22.4. Desvalorização do papel da Escola..... | | | | | |
| 22.5. Não gostarem da Escola..... | | | | | |
| 22.6. Falta de interesse pelas matérias leccionadas..... | | | | | |
| 22.7. Não gostarem de estudar..... | | | | | |
| 22.8. Terem um percurso marcado por reprovações..... | | | | | |
| 22.9. Para ganharem independência (económica)..... | | | | | |
| 22.10. Dificuldades de aprendizagem..... | | | | | |
| 22.11. Descrença nas suas capacidades..... | | | | | |
| 22.12. Não valorizarem os conhecimentos escolares..... | | | | | |
| 22.13. Não gostarem de se levantar cedo (no caso do aluno ter aulas no turno da manhã)..... | | | | | |
| 22.14. Sentirem-se discriminados pelos resultados da avaliação..... | | | | | |
| 22.15. Não conseguirem acompanhar o ritmo dos colegas..... | | | | | |
| 22.16. Para ajudar a situação financeira da família..... | | | | | |

22.17. Outro(s) (especifica):

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
|--|--|--|--|--|

(Continuação) - PRINCIPAIS RAZÕES PELAS QUAIS PENSAS QUE OS OUTROS ALUNOS ABANDONAM A ESCOLA

| RAZÕES RELACIONADAS COM A FAMÍLIA/ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO | Nada Importante | | | Bastante Importante | |
|---|-----------------|---|---|---------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22.18. Dificuldades ou insuficiências financeiras da família..... | | | | | |
| 22.19. Baixo nível cultural da família..... | | | | | |
| 22.20. Falta de incentivos dos enc.de educação/familiares para continuarem a estudar..... | | | | | |
| 22.21. Contraposição de valores entre a família e a Escola..... | | | | | |
| 22.22. Não solicitarem apoios à Acção Social Escolar..... | | | | | |
| 22.23. Valorização do mundo do trabalho por parte da família/enc.de educação..... | | | | | |
| 22.24. Falta de apoio e acompanhamento na realização dos TPC..... | | | | | |
| 22.25. Outro(s) (especifica): | | | | | |

| RAZÕES RELACIONADAS COM OS PROFESSORES | Nada Importante | | | Bastante Importante | |
|--|-----------------|---|---|---------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22.26. As aulas serem repetitivas/maçadoras | | | | | |
| 22.27. Falta de incentivos dos professores para continuarem a estudar..... | | | | | |
| 22.28. Por as matérias serem leccionadas de forma muito rápida..... | | | | | |
| 22.29. Não gostarem dos professores..... | | | | | |
| 22.30. Dificuldade em compreenderem o vocabulário utilizado pelo professor..... | | | | | |
| 22.31. Marginalização dos repetentes por parte dos professores..... | | | | | |
| 22.32. Por as relações professores/alunos serem impessoais..... | | | | | |
| 22.33. Fracas expectativas dos professores em relação às capacidades dos alunos..... | | | | | |
| 22.34. Outro(s) (especifica): | | | | | |

| RAZÕES RELACIONADAS COM A ESCOLA E COM O MEIO ENVOLVENTE | Nada Importante | | | Bastante Importante | |
|--|-----------------|---|---|---------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22.35. Falta de incentivos da Escola para continuarem a estudar..... | | | | | |
| 22.36. Inexistência de uma atenção individualizada no processo de ensino/aprendizagem..... | | | | | |
| 22.37. Conteúdos das disciplinas pouco interessantes..... | | | | | |
| 22.38. Inexistência de transportes compatíveis/demora dos transportes..... | | | | | |
| 22.39. A Escola é aborrecida (não proporciona momentos de lazer e animação)..... | | | | | |
| 22.40. Escola pouco atractiva quando comparada com o mundo exterior..... | | | | | |
| 22.41. Insuficiência de subsídios do Estado para material escolar..... | | | | | |
| 22.42. Distanciamento da Escola face ao local de residência dos alunos..... | | | | | |
| 22.43. Linguagem dos manuais complexa e difícil..... | | | | | |
| 22.44. Diferente grau de dificuldade entre as disciplinas..... | | | | | |
| 22.45. Influência dos amigos..... | | | | | |
| 22.46. Outro(s) (especifica): | | | | | |

IV. MEDIDAS PARA COMBATER OU DIMINUIR O ABANDONO ESCOLAR – o que achas que pode ser feito para que os alunos não desistam da Escola

23. Assinala, na tua opinião, a ordem de importância, de 1 (nada importante) a 5 (bastante importante), das seguintes medidas que podem fazer com que os alunos não desistam da Escola:

| MEDIDAS RELACIONADAS COM A FAMÍLIA/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO | Nada Importante | | | Bastante Importante | |
|---|-----------------|---|---|---------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23.1. Acompanhar os alunos nos TPC (por parte da família/enc. de educação)..... | | | | | |
| 23.2. Responsabilizar mais a família/enc. de educação na educação dos seus filhos/educandos..... | | | | | |
| 23.3. Responsabilizar mais a família/enc. de educação pela assiduidade dos seus filhos/educandos..... | | | | | |
| 23.4. Aumentar a participação das famílias nas actividades escolares..... | | | | | |
| 23.5. Sensibilizar as famílias para a importância da aprendizagem escolar..... | | | | | |
| 23.6. Aumentar a comunicação entre a família/enc. de educação e o Director de Turma..... | | | | | |
| 23.7. Outra(s) (especifica): | | | | | |

| MEDIDAS RELACIONADAS COM OS PROFESSORES | Nada Importante | | | Bastante Importante | |
|---|-----------------|---|---|---------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23.8. Ensinar de forma a que os alunos compreendam a matéria..... | | | | | |
| 23.9. Acompanhar individualmente os alunos com maiores dificuldades..... | | | | | |
| 23.10. Dar as aulas ao ritmo de aprendizagem dos alunos..... | | | | | |
| 23.11. Tornar as aulas mais interessantes de forma a aumentar a participação dos alunos..... | | | | | |
| 23.12. Responsabilizar mais os alunos nas tarefas de aprendizagem..... | | | | | |
| 23.13. Interagir e comunicar mais com os alunos, quer nas aulas, quer no tempo fora de aulas..... | | | | | |
| 23.14. Fazer com que os professores se interessem mais pela aprendizagem dos seus alunos..... | | | | | |
| 23.15. Outra(s) (especifica): | | | | | |

| MEDIDAS RELACIONADAS COM A ESCOLA E COM O MEIO ENVOLVENTE | Nada Importante | | | Bastante Importante | |
|---|-----------------|---|---|---------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23.16. Aumentar a participação dos alunos nas actividades da Escola..... | | | | | |
| 23.17. Aumentar a oferta de cursos profissionais e tecnológicos..... | | | | | |
| 23.18. Diversificar as formas de avaliação dos alunos..... | | | | | |
| 23.19. Alargar os tempos escolares de convívio e participação além das aulas..... | | | | | |
| 23.20. Aumentar o apoio psicológico, em especial aos alunos em situação de risco..... | | | | | |
| 23.21. Criar equipas que permitam a detecção atempada dos alunos em situações de risco..... | | | | | |
| 23.22. Tornar as actuais matérias das disciplinas mais interessantes..... | | | | | |
| 23.23. Aumentar a participação das organizações locais na vida da Escola..... | | | | | |
| 23.24. Renovar os espaços das escolas tornando-os mais atractivos..... | | | | | |
| 23.25. Diversificar a oferta de actividades de desporto escolar..... | | | | | |
| 23.26. Equipar a Escola com material e campos desportivos acessíveis aos alunos..... | | | | | |
| 23.27. Criar equipas de trabalho, ao nível da turma, que permitam detectar as necessidades dos alunos.... | | | | | |
| 23.28. Alterar o regime disciplinar dos alunos de forma a responsabilizá-los pelos seus comportamentos... | | | | | |
| 23.29. Disponibilizar materiais diversificados em número suficiente para os alunos estudarem..... | | | | | |
| 23.30. Disponibilizar mais aulas de apoio..... | | | | | |
| 23.31. Disponibilizar mais tempos de estudo acompanhado..... | | | | | |
| 23.32. Melhorar o trabalho de equipa entre o Conselho de Turma e o psicólogo..... | | | | | |
| 23.33. Introduzir/valorizar o papel do professor tutor (o que segue de forma mais próxima um grupo de alunos).... | | | | | |
| 23.34. Valorizar o trabalho do Director Turma na relação com os alunos..... | | | | | |
| 23.35. Compatibilizar os horários de atendimento aos enc. de educação com os horários laborais..... | | | | | |
| 23.36. Utilizar a biblioteca como local de incentivo para a leitura e escrita..... | | | | | |
| 23.37. Aumentar os espaços de lazer nas escolas..... | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| 23.38. Desenvolver /criar os espaços de ateliê/clubes, para incentivar o estudo e a pesquisa..... | | | | | |
| 23.39. Outra(s) (especifica): | | | | | |

V. SATISFAÇÃO DO ALUNO COM A ESCOLA E O ENSINO

24. Assinala, na tua opinião, a ordem de importância, de 1 (nada importante) a 5 (bastante importante), dos seguintes factores que podem alterar a tua satisfação ou insatisfação com a Escola e o ensino:

| FACTORES OU ASPECTOS DA ESCOLA QUE PODEM ALTERAR A TUA SATISFAÇÃO | Nada importante | | | Bastante importante | |
|--|-----------------|---|---|---------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24.1. Horário das aulas com predominância no período da manhã..... | | | | | |
| 24.2. Horários das aulas com predominância no período da tarde..... | | | | | |
| 24.3. Funcionamento das aulas em horário misto..... | | | | | |
| 24.4. Sentir que os professores gostam de mim | | | | | |
| 24.5. Sentir que o Conselho Executivo e os Órgãos de Gestão me apoiam..... | | | | | |
| 24.6. Sentir-me acolhido e protegido pelos funcionários da Escola..... | | | | | |
| 24.7. Sentir-me integrado na Escola..... | | | | | |
| 24.8. Receber apoio nas matérias onde tenho mais dificuldade..... | | | | | |
| 24.9. Facilidade e abertura no diálogo com os professores..... | | | | | |
| 24.10. Gostar das matérias dadas nas aulas..... | | | | | |
| 24.11. Ligação entre as aulas teóricas e as aulas práticas..... | | | | | |
| 24.12. Ter amigos na Escola (mesmo de outras turmas)..... | | | | | |
| 24.13. Maior leque de oferta e de participação nas actividades escolares..... | | | | | |
| 24.14. Sentir que sou acompanhado e apoiado pelos professores dentro e fora das aulas..... | | | | | |
| 24.15. Haver mais treinos e competições do desporto escolar..... | | | | | |
| 24.16. Haver material tecnológico, audiovisual e bibliográfico para pesquisar e estudar..... | | | | | |
| 24.17. Estar esclarecido sobre o ensino e as saídas profissionais..... | | | | | |
| 24.18. Redução da carga horária das aulas de forma a possibilitar mais tempos livres..... | | | | | |
| 24.19. Haver mais espaço disponível na Escola para recreio e jogos..... | | | | | |
| 24.20. Outro (especifica): | | | | | |
| 24.21. Outro (especifica): | | | | | |

OBRIGADO PELA COLABORAÇÃO

ANEXO II

Amostragem dos alunos do 3º Ciclo e Ensino Secundário da RAM (2008/2009)

AMOSTRAGEM DOS ALUNOS DO 3º CICLO E ENSINO SECUNDÁRIO DA RAM (2008/2009)

| CONCELHO | ESCOLA | 7º | 8º | 9º | CEF | Universo3º ciclo | Amostra 3º ciclo | 10º | 11º | 12º | Universo Secundário | Amostra Secundário | Universo 3º cicl+Sec. | Total AMOSTRA: N= 384/(1)+(384/Nº Alunos Concelho) | |
|--|---|----|----|----|-----|------------------|------------------|-----|-----|-----|---------------------|--------------------|-----------------------|--|----|
| Calheta | ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DA CALHETA EB123/PE PROF. FRANCISCO MANUEL SANTANA BARRETO | 32 | 23 | 32 | 17 | 285 | 104 | 44 | 25 | 33 | 282 | 102 | 773 | 206 | |
| | | 19 | 11 | 9 | 0 | 108 | 39 | | | | | | 147 | 39 | |
| | Total | | | | | 393 | 143 | | | | 282 | 102 | 675 | 245 | |
| Câmara de Lobos | EB2E3 DA TORRE | 31 | 28 | 21 | 6 | 464 | 86 | | | | | | 464 | 86 | |
| | EB2E3 DO ESTREITO DE CÂMARA DE LOBOS | 31 | 32 | 24 | 12 | 537 | 99 | | | | | | 537 | 99 | |
| | ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DO CARMO | 37 | 20 | 22 | 8 | 470 | 87 | 19 | 10 | 12 | 221 | 41 | 691 | 128 | |
| | Total | | | | | 1471 | 272 | | | | 221 | 41 | 1692 | 313 | |
| Funchal | ESTABELECIMENTO VILA MAR | | | | | 13 | | | | | | | 13 | | |
| | BÁSICA 2/3 DE SANTO ANTÓNIO | 4 | 4 | 4 | 0 | 375 | 12 | | | | | | 375 | 12 | |
| | COLÉGIO SANTA TERESINHA | 3 | 3 | 2 | 0 | 229 | 8 | | | | | | 229 | 8 | |
| | ESCOLA SALESIANA DE ARTES E OFÍCIOS | 4 | 5 | 4 | 0 | 395 | 13 | | | | | | 395 | 13 | |
| | COLÉGIO DE APRESENTAÇÃO DE MARIA | 2 | 2 | 1 | 0 | 150 | 5 | | | | | | 150 | 5 | |
| | COLÉGIO INFANTE D. HENRIQUE | 1 | 2 | 1 | 0 | 119 | 4 | | | | | | 119 | 4 | |
| | ESCOLA BÁSICA DO 2º E 3º CICLO DOS LOUROS | 5 | 3 | 3 | 2 | 386 | 13 | | | | | | 386 | 13 | |
| | ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA GONÇALVES ZARCO | 8 | 6 | 5 | 2 | 640 | 21 | 3 | 3 | 4 | 306 | 10 | 946 | 31 | |
| | EB2E3 DR. HORÁCIO BENTO DE GOUVEIA | 13 | 8 | 8 | 1 | 900 | 30 | | | | | | 900 | 30 | |
| | EB2E3 DE SÃO ROQUE | 4 | 4 | 3 | 2 | 386 | 13 | 1 | 0 | 0 | 39 | 1 | 425 | 14 | |
| | EB3 DO FUNCHAL | 3 | 2 | 2 | 0 | 203 | 7 | | | | | | 203 | 7 | |
| | ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DR. ÂNGELO AUGUSTO DA SILVA | 2 | 2 | 3 | 2 | 283 | 9 | 6 | 4 | 7 | 513 | 17 | 796 | 26 | |
| | ESCOLA SECUNDÁRIA DE JAIME MONIZ | | | | | | | | 22 | 18 | 22 | 1863 | 62 | 1863 | 62 |
| | ESCOLA SECUNDÁRIA FRANCISCO FRANCO | | | | | | | | 29 | 20 | 18 | 2015 | 67 | 2015 | 67 |
| | EB2E3 DE BARTOLOMEU PERESTRELO | 8 | 7 | 7 | 0 | 674 | 22 | | | | | | 674 | 22 | |
| CONSERVATÓRIO + ESCOLA PROFISSIONAL DE ARTES | | | | | | | | 1 | 1 | | 65 | 2 | 65 | 2 | |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------|---|-----|-----|-----|-----|-------|-------------|-----|-----|-----|------|------------|-------|-------------|
| | DIRECÇÃO REGIONAL DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL | | | | 1 | 37 | 1 | 1 | 0 | 2 | 92 | 3 | 129 | 4 |
| | ESCOLA PROFISSIONAL HOTELEIRA E TURISMO DA MADEIRA | | | | | | | 4 | 2 | 3 | 271 | 9 | 271 | 9 |
| | ESCOLA COMPLEMENTAR DA APEL | | | | | | | 5 | 3 | 5 | 398 | 13 | 398 | 13 |
| | ESCOLA PROFISSIONAL DO ATLÂNTICO | | | | | | | 7 | 6 | 4 | 514 | 17 | 514 | 17 |
| | ESCOLA PROFISSIONAL CRISTÓVÃO COLOMBO | | | | | | | 6 | 2 | 1 | 261 | 9 | 261 | 9 |
| | INTITUTO DE EDUCAÇÃO TÉCNICA DE SEGUROS | | | | | | | | | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 |
| | ESCOLA PROFISSIONAL AGENTES DE SERVIÇO E APOIO SOCIAL | | | | | | | | 2 | | 52 | 2 | 52 | 2 |
| | Total | | | | | 4790 | 158 | | | | 6429 | 213 | 11219 | 371 |
| Machico | ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE MACHICO | 41 | 43 | 36 | 2 | 608 | 122 | 50 | 30 | 33 | 563 | 113 | 1171 | 235 |
| | EB2E3 DO CANIÇAL | 14 | 9 | 17 | 0 | 198 | 40 | | | | | | 198 | 40 |
| | EB123 DO PORTO DA CRUZ | 10 | 9 | 7 | 6 | 158 | 32 | | | | | | 158 | 32 |
| | Total | | | | | 964 | 194 | | | | 563 | 113 | 1527 | 307 |
| P. Sol | ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DA PONTA DO SOL | 53 | 42 | 41 | 9 | 354 | 145 | 41 | 18 | 23 | 202 | 82 | 556 | 227 |
| P. Moniz | ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DO PORTO MONIZ | 22 | 16 | 22 | 0 | 78 | 60 | 12 | 9 | 9 | 39 | 30 | 117 | 90 |
| R. Brava | ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA PADRE MANUEL ÁLVARES | 41 | 33 | 29 | 13 | 430 | 116 | 32 | 30 | 28 | 331 | 90 | 761 | 206 |
| | EB23 CÓNEGO JOÃO JACINTO GONÇALVES DE ANDRADE | 31 | 20 | 20 | 4 | 281 | 75 | | | | | | 281 | 75 |
| | Total | | | | | 711 | 191 | | | | 331 | 90 | 1042 | 281 |
| Santa Cruz | EB2E3 DO CANIÇO | 43 | 28 | 27 | 10 | 507 | 108 | | | | | | 507 | 108 |
| | ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE SANTA CRUZ | 30 | 30 | 28 | 8 | 454 | 96 | 18 | 12 | 8 | 179 | 38 | 633 | 134 |
| | EB2E3 DR. ALFREDO F. NÓBREGA JÚNIOR | 23 | 15 | 16 | 7 | 287 | 61 | | | | | | 287 | 61 |
| | Total | | | | | 1248 | 265 | | | | 179 | 38 | 1427 | 303 |
| Santana | ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA BISPO D MANUEL F CABRAL | 43 | 36 | 25 | 17 | 261 | 121 | 30 | 23 | 33 | 187 | 86 | 448 | 207 |
| S. Vicente | ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA D. LUCINDA ANDRADE | 31 | 37 | 27 | 18 | 229 | 113 | 37 | 30 | 15 | 166 | 82 | 395 | 195 |
| P. Santo | ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DR. FRANCISCO F BRANCO | 34 | 31 | 28 | 18 | 208 | 111 | 27 | 23 | 17 | 125 | 67 | 333 | 178 |
| TOTAL: | | 623 | 511 | 474 | 165 | 10707 | 1773 | 395 | 271 | 278 | 8724 | 944 | 19431 | 2717 |

ANEXO III

Procedimentos para a validação do questionário

Causas de Sucesso e Factores de Abandono Escolar: o contributo do desporto

VALIDAÇÃO DO QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS E PROFESSORES

PROCEDIMENTOS A TER EM CONTA POR PARTE DO MESTRANDO:

I - ANTES DE ENTREGAR O QUESTIONÁRIO:

- 1 - Apresentação do objectivo do estudo e das organizações envolvidas
- 2 - Apresentação do mestrando e do seu trabalho
- 3 - Explicar o que se pretende com a validação:
 - a) verificar se as perguntas estão adequadas e claras para os inquiridos, se não estiverem, identificar as palavras que não são percebidas
 - b) apurar novas respostas ou sugestões para incluir
 - c) verificar o tempo de preenchimento
 - d) aferir a linguagem e terminologia utilizada em conformidade com o seu conhecimento e a sua realidade profissional
- 4 - Assegurar a confidencialidade das respostas – apenas serão utilizadas para a validação
- 5 - Anonimato é assegurado pela confiança que oferece o inquiridor, depois deste contacto, professor
/aluno jamais será identificado

II - DURANTE O PREENCHIMENTO DO QUESTIONÁRIO:

- 1 - Controlar o tempo de preenchimento
- 2 - Estar atento às dúvidas e hesitações e intervir sempre que for necessário
- 3 - Tomar notas das dificuldades em questionário próprio, à medida que o inquirido vai colocando as suas dificuldades ou sugestões

III - DEPOIS DE RECEBER O QUESTIONÁRIO:

- 1- Parar o cronómetro e registar o tempo de preenchimento
- 2 - Verificar se estão todas as perguntas respondidas
- 3 - Agradecer a participação
- 4 – Guardar o questionário para ser analisado em reunião de grupo

ANEXO IV

Alterações feitas ao questionário

**ALTERAÇÕES FEITAS AOS CONTEÚDOS E À FORMA DAS PERGUNTAS DOS
QUESTIONÁRIOS, AINDA QUE EM FASE DE PRÉ-VALIDAÇÃO.**

DO QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS (3º CICLO)

I. FACTORES OU CAUSAS DE SUCESSO ESCOLAR:

Alteração 1:

1. Disponibilidade de tempo para estudar e apoio familiar para estudar são duas variáveis distintas, por conseguinte separei-as:

Disponibilidade de tempo para estudar

Apoio familiar para estudar

2. MEDIDAS PARA COMBATER OU DIMINUIR O ABANDONO ESCOLAR:

Alteração 2:

Estratégias de ensino adequadas ao nível, características e dificuldades dos alunos foi substituído por:

Estratégias de ensino adequadas ao nível de aprendizagem e às dificuldades dos alunos

Alteração 3:

Aumentar as actividades (ofertas) de Desporto Escolar, foi dividido em dois:

- aumentar o número de treinos e competições do desporto escolar
- diversificar a oferta de actividades do desporto escolar

Alteração 4:

Criar observatórios que permitam a detecção precoce dos alunos em risco, substituído por:

Criar equipas que permitam a detecção atempada dos alunos em risco (parece mais apropriado/acessível para alunos do 3º ciclo)

Alteração 5:

Aumentar o envolvimento da comunidade local (autarquia, agentes sociais), substituído por

Aumentar o envolvimento da comunidade local (câmara municipal, agentes sociais)

Alteração 6:

Criar observatórios articulados com o apoio psicológico, substituído por

Criar equipas de trabalho em ligação com o apoio psicológico

FACTORES DE SATISFAÇÃO:**Alteração 7:**

Percepção da importância da matéria curricular nas saídas profissionais, substituído por

Percepção da importância da matéria das aulas nas saídas profissionais

Alteração 8:

Nos títulos de cada uma das páginas foi feita uma explicação mais detalhada como forma de ajudar a explicar o que se pretende, por exemplo:

FACTORES OU CAUSAS DO SUCESSO ESCOLAR:, passou a ser:

FACTORES OU CAUSAS DO SUCESSO ESCOLAR – razões que podem levar a um melhor aproveitamento e sucesso escolar.

Igualmente, onde se encontrava Assinala na tua opinião, a ordem.... que podem condicionar o sucesso escolar foi substituído por Que podem levar a um melhor aproveitamento e sucesso escolar.

Alteração 9:

Escala de importância passou a ser considerada de 1 a 5: nada importante a bastante importante, ficando assim o 3 como valor intermédio.

Alteração 10:

Numeramos cada uma das perguntas e itens do questionário para mais facilmente localizar e identificar a pergunta e conteúdo.

Alteração 11:

Percepção de dificuldades de aprendizagem (auto-conceito de capacidade) foi substituído por: Noção, por parte do aluno, das dificuldades de aprendizagem

ANEXO V

Normas orientadoras para a aplicação dos questionários: ao responsável pela aplicação do questionário

“CAUSAS DE SUCESSO E FACTORES DE ABANDONO ESCOLAR”

Normas orientadoras para a aplicação dos questionários aos alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

Ao professor, Director de Turma ou responsável pela aplicação dos questionários,

Antes de mais os nossos agradecimentos pela colaboração no estudo sobre “As causas de sucesso e factores de abandono escolar: o contributo do desporto”. Estamos convictos que a sua estimada e importante colaboração contribuirá para uma melhor compreensão desta problemática.

Esclarecimentos prévios:

1. A Universidade da Madeira (Departamento de Educação Física e Desporto), juntamente com a Secretaria Regional de Educação e Cultura (Direcção Regional de Educação), abraçaram este estudo que surgiu no âmbito de uma investigação coordenada pelo Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano (CIDESD) sediado na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Assim, procuramos em primeira instância, identificar causas de sucesso no processo de ensino/aprendizagem para que melhor se compreendam os factores de abandono escolar. Na mesma linha, pretende-se também, conhecer os motivos que levam à diminuição da satisfação dos alunos relativamente à Escola. Pretende-se ainda, compreender qual a influência da prática desportiva em todo este processo. De uma forma geral, estes são os objectivos que norteiam a investigação, a par do estudo dos percursos biográficos dos alunos e da diversidade social e étnica.

2. O Director de Turma receberá da Direcção da Escola um envelope com um determinado número de questionários para aplicar aos alunos.

3. Do total de alunos da turma que irá participar no estudo, o professor efectua um sorteio (escolha aleatória através de um papel com número/nome do aluno) de forma a escolher o grupo de alunos que deverão preencher o questionário.

4. O questionário deverá ser preenchido pelos próprios alunos na presença do professor.

5. Estima-se que o tempo de preenchimento do questionário seja de 12 a 20 minutos.

ANTES DE ENTREGAR O QUESTIONÁRIO AO ALUNO:

6. Breve nota de apresentação do estudo:

- “A SRE/DRE e a UMa estão a realizar um estudo para saber a opinião dos alunos sobre as causas de sucesso e factores de abandono escolar”;

- (...)Explicar a importância do contributo do aluno ao participar no estudo preenchendo o questionário.

7. Assegurar o anonimato e confidencialidade das respostas. Explicar que não serão identificados os nomes dos alunos, nem tão pouco serão divulgadas as respostas junto de ninguém.

8. Explicar a escala de avaliação que se apresenta: 1 a 5 pontos, em que o 1 corresponde a nada importante e do lado oposto, o 5 que corresponde a bastante importante, sendo o 3 o valor intermédio.

| | | | | |
|------------------------|---|---|---|----------------------------|
| Nada importante | | | | Bastante importante |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

9. Assegurar condições de independência e de conforto: o questionário deve ser respondido em condições adequadas, sem interferência de terceiros, com o tempo suficiente para preencher todas as perguntas, e sempre que necessário, o professor deve esclarecer as dúvidas dos alunos.

DURANTE O PREENCHIMENTO DO QUESTIONÁRIO:

10. Acompanhar discretamente as perguntas/respostas e estar atento às possíveis dificuldades dos alunos, (prestar todos os esclarecimentos necessários sem influenciar a opção dos mesmos).

DEPOIS DE PREENCHIDO O QUESTIONÁRIO:

11. Alertar o aluno para verificar se o questionário está completamente respondido e se teve o cuidado de rever as suas respostas.

12. Depois de receber o questionário confirmar se todas as questões foram respondidas.

13. Agradecer a colaboração/participação.

14. Alcançada a participação completa do número de alunos solicitado, o professor deverá devolver o envelope com os questionários preenchidos à Direcção da sua escola.

Em caso de dúvidas ou outras informações, favor contactar com:

| Contacto | Escolas |
|---|--|
| Célia Aguiar: 963265718; e-mail - celia.sfga@hotmail.com | Porto Moniz S. Vicente Porto Santo |

Muito obrigado pela sua colaboração,

A equipa responsável.

ANEXO VI

Normas orientadoras para a aplicação dos questionários: aos elementos da Direcção da Escola

“CAUSAS DE SUCESSO E FACTORES DE ABANDONO ESCOLAR”

Normas orientadoras para as Direcções das Escolas

Aos elementos da Direcção da Escola

Antes de mais os nossos agradecimentos pela colaboração no estudo “As causas de sucesso e factores de abandono escolar: o contributo do desporto”. Estamos convictos que a sua estimada e importante colaboração, contribuirá para uma melhor compreensão desta problemática.

INTRODUÇÃO

A Universidade da Madeira (Departamento de Educação Física e Desporto), juntamente com a Secretaria Regional de Educação e Cultura (Direcção Regional de Educação), abraçaram este estudo que surgiu no âmbito de uma investigação coordenada pelo Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano (CIDESD) sediado na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Assim, procuramos em primeira instância, identificar causas de sucesso no processo de ensino/aprendizagem para que melhor se compreendam os factores de abandono escolar. Na mesma linha, pretende-se também, conhecer os motivos que levam à diminuição da satisfação dos alunos relativamente à Escola. Pretende-se ainda, compreender qual a influência da prática desportiva em todo este processo. De uma forma geral, estes são os objectivos que norteiam a investigação, a par do estudo dos percursos biográficos dos alunos e da diversidade social e étnica.

A colaboração da Direcção da Escola revela-se fundamental na fase de aplicação e recolha dos questionários:

- Dos alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico;
- Dos alunos do Ensino Secundário;
- Dos professores do 3º Ciclo e Ensino Secundário.

Questionários dos alunos

Nota: O número de alunos a inquirir em cada turma será determinado pelo total de alunos de cada ano lectivo a dividir pelo número de turmas. Por exemplo: Se é necessário aplicar 36 questionários ao 9º ano e na escola existem 4 turmas, aplicam-se 9 questionários em cada turma.

1. Entregar aos Directores de Turma os questionários e as normas de aplicação que se encontram no respectivo envelope. Os questionários deverão ser preenchidos até dia 12 de Maio e devolvidos no mesmo envelope. O processo de escolha dos alunos que deverão participar no estudo deverá ser aleatório e conforme se indica no interior do envelope a entregar ao Director de Turma.

2. Durante o processo de aplicação, a escola poderá contar com o apoio de um elemento da equipa de investigação que se indica em baixo.

3. Solicitamos à Direcção da Escola que verifique se os questionários respondidos estão de acordo com o número solicitado e com os procedimentos definidos.

4. A recolha dos questionários será efectuada entre os dias 12 e 14 de Maio, pela Direcção Regional de Educação (DRE) ou pela equipa de investigação.

Questionário dos professores

1. O número de professores a inquirir corresponde ao total de questionários contidos no envelope. Todos os grupos disciplinares deverão participar no estudo, no entanto, o número de questionários a aplicar a cada grupo deverá, tanto quanto possível, ser proporcional.

2. A recolha dos questionários será efectuada entre os dias 12 e 14 de Maio, tal como acontece com a dos alunos, pela DRE ou pela equipa de investigação.

Em caso de dúvidas ou outras informações, favor contactar com:

| Contacto | Escolas |
|---|--|
| Célia Aguiar: 963265718; e-mail - celia.sfga@hotmail.com | Porto Moniz S. Vicente Porto Santo |

Muito obrigado pela sua colaboração

ANEXO VII

Outputs da consistência interna das escalas: “alpha” de Cronbach

Tabela 28 - Consistência interna das escalas

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|--|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,804 | Ser responsável, cumprir os deveres escolares. | 33,93 | 22,520 | ,772 |
| | Definir objectivos de acordo com as suas possibilidades | 34,26 | 22,079 | ,777 |
| | Sentir-se bem consigo próprio | 33,80 | 22,442 | ,777 |
| | Levar uma vida saudável (alimentação equilibrada, não consumir álcool, descansar o suficiente) | 33,88 | 22,403 | ,774 |
| | Ter motivação para aprender | 33,93 | 22,651 | ,776 |
| | Perceber a importância dos estudos para o futuro profissional | 33,82 | 23,640 | ,782 |
| | Confiar, acreditar nas suas capacidades | 33,81 | 22,875 | ,771 |
| | Gostar de estar com os colegas/fazer amizades | 33,98 | 24,368 | ,806 |
| | Outro (s) (especifique): | 33,95 | 24,309 | ,827 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|---|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,871 | Responsabilizar os educandos/filhos pelos deveres e tarefas escolares | 30,89 | 45,875 | ,861 |
| | Reconhecimento do papel da Escola por parte dos enc. de educação | 30,75 | 45,788 | ,846 |
| | Bom ambiente familiar | 30,46 | 44,476 | ,848 |
| | Disponibilização de materiais escolares diversificados aos educandos/filhos | 30,62 | 45,689 | ,849 |
| | Definir objectivos para o futuro dos educandos/filhos | 30,73 | 46,025 | ,855 |
| | Condição económico-financeira da família | 30,80 | 47,860 | ,861 |
| | Nível cultural da família | 30,81 | 48,653 | ,861 |
| | Acompanhar e apoiar os educandos/filhos nos estudos | 30,65 | 46,079 | ,866 |
| | Outro(s) (especifique): | 31,02 | 46,424 | ,870 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|--|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,882 | Ensinar as matérias de forma a que os alunos compreendam | 32,55 | 37,830 | ,862 |
| | Dominar os conteúdos das disciplinas | 32,56 | 39,039 | ,859 |
| | Bom relacionamento dos professores com os alunos | 32,71 | 38,575 | ,869 |
| | Exigência dos professores relativamente ao trabalho dos alunos | 32,91 | 41,242 | ,880 |
| | Acompanhamento e apoio aos alunos com maiores dificuldades | 32,48 | 38,963 | ,860 |
| | Interesse e motivação dos professores pela aprendizagem dos alunos | 32,52 | 40,384 | ,868 |

| | | | | |
|--|--|-------|--------|------|
| | Ensinar de acordo com o ritmo de aprendizagem dos alunos | 32,58 | 37,983 | ,861 |
| | Manter a disciplina/autoridade nas aulas | 32,87 | 40,904 | ,884 |
| | Outro(s) (especifique): | 32,95 | 37,497 | ,879 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|--|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,779 | Ajuda por parte da Escola na preparação para os momentos de avaliação | 23,15 | 18,820 | ,728 |
| | Disponibilidade de materiais diversificados úteis às aulas e às aprendizagens dos alunos | 22,82 | 21,715 | ,737 |
| | Articulação /ligação entre as matérias e o dia-a-dia extra-escolar | 23,12 | 20,297 | ,719 |
| | Organização do horário escolar de acordo com os tempos livres e o tempo de estudo diário | 22,78 | 21,422 | ,735 |
| | Constituição de turmas em função do nível de aprendizagem e do número de alunos | 23,20 | 22,881 | ,800 |
| | Aulas de apoio para responder às necessidades de aprendizagem de determinados alunos | 22,82 | 22,340 | ,768 |
| | Outro(s) (especifique): | 23,37 | 19,924 | ,761 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|---|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,928 | As notas serem demasiado baixas | 39,52 | 291,485 | ,923 |
| | Excesso de faltas/falta de assiduidade | 39,96 | 290,119 | ,922 |
| | Não ter amigos na Escola | 40,20 | 292,250 | ,924 |
| | Desvalorizar o papel da Escola | 39,84 | 289,936 | ,922 |
| | Não gostar da Escola | 39,54 | 292,919 | ,925 |
| | Falta de interesse pelas matérias leccionadas | 39,49 | 292,033 | ,922 |
| | Não gostar de estudar | 39,54 | 293,145 | ,924 |
| | Ter um percurso marcado por reprovações | 40,00 | 293,548 | ,924 |
| | Para ganhar independência (económica) | 39,61 | 296,690 | ,925 |
| | Dificuldades de aprendizagem | 39,78 | 293,586 | ,923 |
| | Descrença nas minhas capacidades | 39,91 | 291,173 | ,922 |
| | Não valorizar os conhecimentos escolares | 39,82 | 289,501 | ,920 |
| | Não gostar de me levantar cedo (no caso de teres aulas no turno da manhã) | 39,59 | 292,170 | ,925 |
| | Sentires-me discriminado pelos resultados da avaliação | 39,82 | 292,485 | ,923 |
| | Não conseguir acompanhar o ritmo dos meus colegas | 39,95 | 289,066 | ,921 |
| | Necessidade de ajudar a situação financeira da família | 39,84 | 292,778 | ,924 |
| | Outro(s) (especifique): | 42,99 | 326,996 | ,938 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|---|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,908 | Dificuldades ou insuficiências financeiras da família | 13,49 | 68,390 | ,898 |
| | Baixo nível cultural da família | 13,66 | 66,944 | ,886 |
| | Falta de incentivos do enc. de educação/familiares para continuar a estudar | 13,57 | 67,055 | ,890 |
| | Contraposição de valores entre a família e a Escola | 13,61 | 66,133 | ,882 |
| | Não solicitar apoios à Acção Social Escolar | 13,48 | 66,226 | ,889 |
| | Valorização do mundo do trabalho por parte da família/enc. de educação | 13,44 | 66,648 | ,889 |
| | Falta de apoio e acompanhamento na realização dos TPC | 13,59 | 66,398 | ,890 |
| | Outro (s) (especifique): | 16,65 | 86,407 | ,935 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|--|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,889 | As aulas serem repetitivas/maçadoras | 15,97 | 62,331 | ,881 |
| | Falta de incentivos dos professores para continuar a estudar | 16,29 | 59,873 | ,867 |
| | Por as matérias serem leccionadas de forma muito rápida | 16,17 | 59,218 | ,864 |
| | Não gostar dos professores | 16,35 | 59,768 | ,870 |
| | Dificuldade em compreender o vocabulário utilizado pelos professores | 16,43 | 59,760 | ,867 |
| | Por as relações entre mim e os professores serem impessoais | 16,59 | 59,612 | ,866 |
| | Fracas expectativas dos professores em relação às minhas capacidades | 16,34 | 59,117 | ,865 |
| | Outro (s) (especifique): | 19,94 | 76,716 | ,912 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|--|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,931 | Falta de incentivos da Escola para continuar a estudar | 26,96 | 152,666 | ,923 |
| | Inexistência de uma atenção individualizada no processo de ensino/aprendizagem | 26,99 | 151,397 | ,920 |
| | Conteúdos das disciplinas pouco interessantes | 26,70 | 154,631 | ,926 |
| | Inexistência de transportes compatíveis/morosidade do transporte | 27,10 | 151,179 | ,923 |
| | A Escola é aborrecida (não proporciona momentos de lazer e animação) | 26,51 | 151,927 | ,924 |

| | | | | |
|--|--|-------|---------|------|
| | Escola pouco atractiva quando comparada com o mundo exterior | 26,65 | 154,219 | ,925 |
| | Insuficiência de subsídios do Estado para material escolar | 26,90 | 150,962 | ,922 |
| | Distanciamento da Escola face ao meu local de residência | 27,19 | 151,547 | ,922 |
| | Linguagem dos manuais complexa e difícil | 27,05 | 150,945 | ,921 |
| | Diferente grau de dificuldade entre as disciplinas | 26,90 | 150,337 | ,920 |
| | Influência dos amigos | 27,18 | 152,365 | ,924 |
| | Outro (s) (especifique): | 30,41 | 179,158 | ,942 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|---|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,881 | As notas serem demasiado baixas | 59,61 | 117,566 | ,879 |
| | Excesso de faltas/falta de assiduidade | 59,53 | 114,653 | ,874 |
| | Não terem amigos na Escola | 60,11 | 118,896 | ,881 |
| | Desvalorização do papel da Escola | 59,44 | 120,096 | ,878 |
| | Não gostarem da Escola | 59,18 | 115,813 | ,876 |
| | Falta de interesse pelas matérias leccionadas | 59,38 | 113,716 | ,874 |
| | Não gostarem de estudar | 59,32 | 112,005 | ,869 |
| | Terem um percurso marcado por reprovações | 59,65 | 111,092 | ,867 |
| | Para ganharem independência (económica) | 59,73 | 114,755 | ,873 |
| | Dificuldades de aprendizagem | 59,50 | 114,162 | ,871 |
| | Descrença nas suas capacidades | 59,77 | 113,840 | ,871 |
| | Não valorizarem os conhecimentos escolares | 59,68 | 113,266 | ,870 |
| | Não gostarem de se levantar cedo (no caso do aluno ter aulas no turno da manhã) | 59,73 | 116,386 | ,879 |
| | Sentirem-se discriminados pelos resultados da avaliação | 59,71 | 113,747 | ,871 |
| | Não conseguirem acompanhar o ritmo dos colegas | 59,83 | 114,879 | ,877 |
| | Para ajudar a situação financeira da família | 59,74 | 115,486 | ,879 |
| | Outro(s) (especifique): | 59,42 | 119,356 | ,882 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|--|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,837 | Dificuldades ou insuficiências financeiras | 23,65 | 31,683 | ,810 |
| | Baixo nível cultural da família | 23,59 | 30,924 | ,807 |
| | Falta de incentivos dos enc.de familiares para continuarem a estudar | 23,30 | 30,891 | ,803 |
| | Contraposição de valores entre a família e a Escola | 23,51 | 31,254 | ,818 |

| | | | | |
|--|--|-------|--------|------|
| | Não solicitarem apoios à Acção Social Escolar | 23,40 | 31,727 | ,811 |
| | Valorização do mundo do trabalho por família/enc.de educação | 23,57 | 32,281 | ,816 |
| | Falta de apoio e acompanhamento na dos TPC | 23,75 | 29,967 | ,816 |
| | Outro (s) (especifique): | 23,68 | 33,252 | ,859 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|--|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,846 | As aulas serem repetitivas/maçadoras | 27,94 | 45,638 | ,832 |
| | Falta de incentivos dos professores para continuarem a estudar | 28,09 | 44,768 | ,819 |
| | Por as matérias serem leccionadas de forma muito rápida | 28,07 | 44,875 | ,819 |
| | Não gostarem dos professores | 28,09 | 49,156 | ,848 |
| | Dificuldade em compreenderem o vocabulário utilizado pelo professor | 28,24 | 46,601 | ,836 |
| | Marginalização dos repetentes por parte dos professores | 28,19 | 44,515 | ,819 |
| | Por as relações professores/alunos serem impessoais | 28,31 | 43,858 | ,818 |
| | Fracas expectativas dos professores em relação às capacidades dos alunos | 28,32 | 43,118 | ,821 |
| | Outro (s) (especifique): | 28,40 | 44,900 | ,852 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|--|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,881 | Falta de incentivos da Escola para continuarem a estudar | 40,13 | 72,597 | ,878 |
| | Inexistência de uma atenção individualizada no processo de ensino/aprendizagem | 40,16 | 70,749 | ,862 |
| | Conteúdos das disciplinas pouco interessantes | 40,13 | 71,371 | ,868 |
| | Inexistência de transportes compatíveis/morosidade do transporte | 40,30 | 70,891 | ,872 |
| | A Escola é aborrecida (não proporciona momentos de lazer e animação) | 40,24 | 68,829 | ,870 |
| | Escola pouco atractiva quando comparada com o mundo exterior | 40,11 | 67,746 | ,868 |
| | Insuficiência de subsídios do Estado para material escolar | 40,38 | 67,304 | ,863 |
| | Distanciamento da Escola face ao local de residência dos alunos | 40,41 | 69,311 | ,868 |
| | Linguagem dos manuais complexa e difícil | 40,29 | 72,369 | ,875 |
| | Diferente grau de dificuldade entre as disciplinas | 40,24 | 74,733 | ,878 |
| | Influência dos amigos | 40,03 | 72,128 | ,872 |
| | Outro (s) (especifique): | 40,37 | 73,913 | ,881 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|--|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,885 | Acompanhar os alunos nos TPC (por parte dos família/enc. de educação) | 21,97 | 32,614 | ,884 |
| | Responsabilizar mais a família/enc. de educação na educação dos seus filhos/educandos | 21,86 | 30,827 | ,856 |
| | Responsabilizar mais a família/enc. de educação pela assiduidade dos seus filhos/educandos | 21,76 | 31,079 | ,856 |
| | Aumentar a participação das famílias nas actividades escolares | 21,92 | 30,133 | ,854 |
| | Sensibilizar as famílias para a importância da aprendizagem escolar | 21,91 | 31,192 | ,861 |
| | Aumentar a comunicação entre a família/enc. de educação e o Director de Turma | 22,05 | 30,813 | ,871 |
| | Outra (s) (especifique): | 21,98 | 33,154 | ,895 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|---|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,882 | Ensinar de forma a que os alunos compreendam a matéria | 27,25 | 31,247 | ,855 |
| | Acompanhar individualmente os alunos com maiores dificuldades | 27,28 | 32,673 | ,857 |
| | Dar as aulas ao ritmo de aprendizagem dos alunos | 27,20 | 33,194 | ,858 |
| | Tornar as aulas mais interessantes de forma a aumentar a participação dos alunos | 27,17 | 33,469 | ,862 |
| | Responsabilizar mais os alunos nas tarefas de aprendizagem | 27,43 | 34,720 | ,880 |
| | Interagir e comunicar mais com os alunos, quer nas aulas, quer no tempo fora de aulas | 27,59 | 32,333 | ,879 |
| | Fazer com que os professores se interessem mais pela aprendizagem dos seus alunos | 27,26 | 33,107 | ,863 |
| | Outra (s) (especifique): | 27,43 | 34,338 | ,886 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|---|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,941 | Aumentar a participação dos alunos nas actividades da Escola | 88,35 | 246,614 | ,937 |
| | Aumentar a oferta de cursos profissionais e tecnológicos | 88,23 | 250,081 | ,937 |
| | Diversificar as formas avaliação dos alunos | 88,31 | 253,084 | ,938 |
| | Alargar os tempos escolares de convívio e participação além das aulas | 88,19 | 255,409 | ,939 |
| | | | | |

| | | | | |
|--|--|-------|---------|------|
| | Aumentar o apoio psicológico, em especial aos alunos em situação de risco | 88,12 | 256,853 | ,939 |
| | Criar equipas que permitam a detecção atempada dos alunos em situações de risco | 88,49 | 253,940 | ,940 |
| | Tornar as actuais matérias das disciplinas mais interessantes | 88,37 | 256,453 | ,939 |
| | Aumentar a participação das organizações locais na vida da Escola | 88,39 | 246,988 | ,938 |
| | Renovar os espaços das escolas tornando-os mais atractivos | 88,37 | 250,019 | ,939 |
| | Diversificar a oferta de actividades de desporto escolar | 88,37 | 250,814 | ,939 |
| | Equipar a Escola com material e campos desportivos acessíveis aos alunos | 88,23 | 249,551 | ,939 |
| | Criar equipas de trabalho, ao nível da turma, que permitam detectar as necessidades dos alunos | 88,54 | 250,493 | ,939 |
| | Alterar o regime disciplinar dos alunos de forma a responsabilizá-los pelos seus comportamentos | 88,33 | 253,912 | ,938 |
| | Disponibilizar materiais diversificados em número suficiente para os alunos estudarem | 88,39 | 249,085 | ,938 |
| | Disponibilizar mais aulas de apoio | 88,43 | 252,609 | ,938 |
| | Disponibilizar mais tempos de estudo acompanhado | 88,54 | 253,963 | ,940 |
| | Melhorar o trabalho de equipa entre o conselho de turma e o psicólogo | 88,50 | 251,096 | ,939 |
| | Introduzir valorizar o papel do professor tutor (o que acompanha de forma mais próxima um grupo de alunos) | 88,52 | 247,048 | ,937 |
| | Valorizar o trabalho do Director Turma na relação com os alunos | 88,36 | 254,425 | ,939 |
| | Compatibilizar os horários de atendimento aos enc. de educação com os horários laborais | 88,52 | 251,289 | ,938 |
| | Utilizar a biblioteca como local de incentivo para a leitura e escrita | 88,36 | 256,762 | ,940 |
| | Aumentar os espaços de lazer nas escolas | 88,36 | 251,895 | ,938 |
| | Desenvolver /criar os espaços de ateliê/clubes, para incentivar o estudo e a pesquisa | 88,43 | 249,332 | ,939 |
| | Outra (s) (especifique): | 88,52 | 263,843 | ,945 |

| Cronbach's Alpha | | Scale Mean if Item Deleted | Scale Variance if Item Deleted | Cronbach's Alpha if Item Deleted |
|------------------|--|----------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| ,887 | Horário das aulas com predominância no período da manhã | 72,95 | 154,215 | ,882 |
| | Horários das aulas com predominância no período da tarde | 73,53 | 163,579 | ,893 |
| | Funcionamento das aulas em horário misto | 73,31 | 163,705 | ,892 |
| | Sentir que os professores gostam de mim | 72,94 | 154,878 | ,881 |

| | | | | |
|--|--|-------|---------|------|
| | Sentir que o Conselho Executivo e os Órgãos de Gestão me apoiam | 72,95 | 152,898 | ,880 |
| | Sentir-me acolhido e protegido pelos funcionários da Escola | 73,09 | 155,374 | ,882 |
| | Sentir-me integrado na Escola | 72,77 | 152,508 | ,879 |
| | Receber apoio nas matérias onde tenho mais dificuldade | 72,80 | 151,142 | ,876 |
| | Facilidade e abertura no diálogo com os professores | 72,78 | 153,353 | ,877 |
| | Gostar das matérias dadas nas aulas | 72,68 | 154,167 | ,880 |
| | Ligação entre as aulas teóricas e as aulas práticas | 72,68 | 155,839 | ,879 |
| | Ter amigos na Escola (mesmo de outras turmas) | 72,46 | 156,287 | ,879 |
| | Maior leque de oferta e de participação nas actividades escolares | 72,67 | 157,461 | ,880 |
| | Sentir que sou acompanhado e apoiado pelos professores dentro e fora das aulas | 72,88 | 153,777 | ,878 |
| | Haver mais treinos e competições do desporto escolar | 72,85 | 157,731 | ,884 |
| | Haver material tecnológico, audiovisual e bibliográfico para pesquisar e estudar | 72,76 | 153,186 | ,880 |
| | Estar esclarecido sobre o ensino e as saídas profissionais | 72,76 | 156,149 | ,880 |
| | Redução da carga horária das aulas de forma a possibilitar mais tempos livres | 72,68 | 157,072 | ,882 |
| | Haver mais espaço disponível na Escola para recreio e jogos | 72,82 | 154,204 | ,880 |
| | Outro (s) (especifique): | 72,67 | 156,661 | ,883 |

ANEXO VIII

***Outputs* das modalidades praticadas pelos alunos e sector desportivo**

Tabela 29 - Modalidades praticadas e sector desportivo para alunos do ES

| | NR | Sector Escolar | | Sector Federado | | Ambos | | Total | |
|----------------------|----|----------------|--------|-----------------|--------|-------|--------|-------|-------|
| | n | n | % | n | % | n | % | n | % |
| Futebol | 7 | 118 | 80,82% | 52 | 34,90% | 58 | 38,67% | 235 | 47,5% |
| Basquetebol | 3 | 60 | 41,10% | 62 | 41,61% | 40 | 26,67% | 165 | 33,3% |
| Andebol | 2 | 42 | 28,77% | 41 | 27,52% | 42 | 28,00% | 127 | 25,7% |
| Voleibol | 6 | 37 | 25,34% | 41 | 27,52% | 32 | 21,33% | 116 | 23,4% |
| Natação | 8 | 34 | 23,29% | 30 | 20,13% | 29 | 19,33% | 101 | 20,4% |
| Badminton | 3 | 29 | 19,86% | 26 | 17,45% | 15 | 10,00% | 73 | 14,7% |
| Ténis de mesa | 1 | 21 | 14,38% | 23 | 15,44% | 17 | 11,33% | 62 | 12,5% |
| Futsal | 3 | 18 | 12,33% | 21 | 14,09% | 13 | 8,67% | 55 | 11,1% |
| Atletismo | 0 | 16 | 10,96% | 14 | 9,40% | 14 | 9,33% | 44 | 8,9% |
| Ginástica | 1 | 12 | 8,22% | 16 | 10,74% | 8 | 5,33% | 37 | 7,5% |
| Aeróbica | 0 | 4 | 2,74% | 12 | 8,05% | 1 | 0,67% | 17 | 3,4% |
| Ténis | 1 | 7 | 4,79% | 5 | 3,36% | 3 | 2,00% | 16 | 3,2% |
| Karaté | 0 | 7 | 4,79% | 5 | 3,36% | 3 | 2,00% | 15 | 3,0% |
| Patinagem | 1 | 3 | 2,05% | 6 | 4,03% | 3 | 2,00% | 13 | 2,6% |
| Esgrima | 0 | 4 | 2,74% | 4 | 2,68% | 3 | 2,00% | 11 | 2,2% |
| Judo | 1 | 4 | 2,74% | 2 | 1,34% | 2 | 1,33% | 9 | 1,8% |
| Ginástica acrobática | 0 | 2 | 1,37% | 5 | 3,36% | 1 | 0,67% | 8 | 1,6% |
| Hoquei em patins | 0 | 5 | 3,42% | 2 | 1,34% | 0 | 0,00% | 7 | 1,4% |
| Dança | 0 | 2 | 1,37% | 2 | 1,34% | 3 | 2,00% | 7 | 1,4% |
| Ginástica massiva | 0 | 3 | 2,05% | 3 | 2,01% | 0 | 0,00% | 6 | 1,2% |
| Multiactividades | 0 | 2 | 1,37% | 3 | 2,01% | 1 | 0,67% | 6 | 1,2% |
| Vela, Canoagem | 0 | 3 | 2,05% | 1 | 0,67% | 2 | 1,33% | 6 | 1,2% |
| Canoagem | 0 | 1 | 0,68% | 2 | 1,34% | 1 | 0,67% | 4 | 0,8% |
| Criquet | 0 | 2 | 1,37% | 2 | 1,34% | 0 | 0,00% | 4 | 0,8% |
| F1 | 0 | 2 | 1,37% | 2 | 1,34% | 0 | 0,00% | 4 | 0,8% |
| Kickboxing | 1 | 2 | 1,37% | 1 | 0,67% | 0 | 0,00% | 4 | 0,8% |
| Snow board | 0 | 2 | 1,37% | 2 | 1,34% | 0 | 0,00% | 4 | 0,8% |
| Ballet | 0 | 2 | 1,37% | 1 | 0,67% | 0 | 0,00% | 3 | 0,6% |
| Motocross | 0 | 1 | 0,68% | 1 | 0,67% | 1 | 0,67% | 3 | 0,6% |
| Vela | 0 | 2 | 1,37% | 0 | 0,00% | 1 | 0,67% | 3 | 0,6% |
| Surf | 0 | 1 | 0,68% | 1 | 0,67% | 1 | 0,67% | 3 | 0,6% |
| Ciclismo | 0 | 1 | 0,68% | 1 | 0,67% | 0 | 0,00% | 2 | 0,4% |
| Golf | 0 | 0 | 0,00% | 1 | 0,67% | 1 | 0,67% | 2 | 0,4% |
| Hipismo | 0 | 0 | 0,00% | 1 | 0,67% | 1 | 0,67% | 2 | 0,4% |
| Triatlo | 1 | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% | 0 | 0,00% | 1 | 0,2% |
| NR | 0 | 1 | 0,68% | 1 | 0,67% | 0 | 0,00% | 2 | 0,4% |

ANEXO IX

Outputs dos factores ou causas de sucesso escolar

Factores ou causas de sucesso escolar

Tabela 30 - Factores relacionados com os alunos

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|--|---------------------|----|----|-----|-----|---------------------|------|------|------|-------|-------|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| Ser responsável, cumprir os deveres escolares. | 2 | 5 | 15 | 109 | 241 | 460 | 0,2% | 0,6% | 1,8% | 13,1% | 29,0% | 55,3% | 832 | 4,36 | 0,86 |
| Definir objectivos de acordo com as suas possibilidades | 2 | 6 | 28 | 186 | 343 | 267 | 0,2% | 0,7% | 3,4% | 22,4% | 41,2% | 32,1% | 832 | 4,00 | 0,90 |
| Sentir-se bem consigo próprio | 3 | 8 | 26 | 112 | 200 | 483 | 0,4% | 1,0% | 3,1% | 13,5% | 24,0% | 58,1% | 832 | 4,34 | 0,95 |
| Levar uma vida saudável (alimentação equilibrada, não consumir álcool, descansar o suficiente) | 5 | 13 | 44 | 164 | 246 | 360 | 0,6% | 1,6% | 5,3% | 19,7% | 29,6% | 43,3% | 832 | 4,05 | 1,06 |
| Ter motivação para aprender | 2 | 8 | 13 | 85 | 268 | 456 | 0,2% | 1,0% | 1,6% | 10,2% | 32,2% | 54,8% | 832 | 4,37 | 0,85 |
| Perceber a importância dos estudos para o futuro profissional | 4 | 4 | 20 | 83 | 254 | 467 | 0,5% | 0,5% | 2,4% | 10,0% | 30,5% | 56,1% | 832 | 4,37 | 0,88 |
| Confiar, acreditar nas suas capacidades | 2 | 6 | 11 | 105 | 279 | 429 | 0,2% | 0,7% | 1,3% | 12,6% | 33,5% | 51,6% | 832 | 4,33 | 0,84 |
| Gostar de estar com os colegas/fazer amigos | 2 | 15 | 30 | 176 | 283 | 326 | 0,2% | 1,8% | 3,6% | 21,2% | 34,0% | 39,2% | 832 | 4,04 | 0,98 |

Tabela 31 - Factores relacionados com a família/encarregados de educação

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|---|---------------------|----|----|-----|-----|---------------------|------|------|------|-------|-------|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| Responsabilizar os educandos/filhos pelos deveres e tarefas escolares | 1 | 18 | 30 | 175 | 311 | 297 | 0,1% | 2,2% | 3,6% | 21,0% | 37,4% | 35,7% | 832 | 4,00 | 0,97 |
| Reconhecimento do papel da Escola por parte dos enc. de educação | 5 | 12 | 31 | 160 | 357 | 267 | 0,6% | 1,4% | 3,7% | 19,2% | 42,9% | 32,1% | 832 | 3,98 | 0,97 |
| Bom ambiente familiar | 2 | 10 | 13 | 84 | 219 | 504 | 0,2% | 1,2% | 1,6% | 10,1% | 26,3% | 60,6% | 832 | 4,43 | 0,87 |
| Disponibilização de materiais escolares diversificados aos educandos/filhos | 2 | 8 | 22 | 145 | 362 | 293 | 0,2% | 1,0% | 2,6% | 17,4% | 43,5% | 35,2% | 832 | 4,08 | 0,88 |
| Definir objectivos para o futuro dos educandos/filhos | 5 | 41 | 53 | 176 | 276 | 281 | 0,6% | 4,9% | 6,4% | 21,2% | 33,2% | 33,8% | 832 | 3,82 | 1,17 |
| Condição económico-financeira da família | 9 | 28 | 53 | 225 | 302 | 215 | 1,1% | 3,4% | 6,4% | 27,0% | 36,3% | 25,8% | 832 | 3,71 | 1,13 |
| Nível cultural da família | 4 | 57 | 72 | 259 | 264 | 176 | 0,5% | 6,9% | 8,7% | 31,1% | 31,7% | 21,2% | 832 | 3,50 | 1,16 |
| Acompanhar e apoiar os educandos/filhos nos estudos | 5 | 15 | 30 | 121 | 272 | 389 | 0,6% | 1,8% | 3,6% | 14,5% | 32,7% | 46,8% | 832 | 4,17 | 1,02 |

Tabela 32 - Factores relacionados com os professores

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|--|---------------------|----|----|-----|-----|---------------------|------|------|------|-------|-------|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| Ensinar as matérias de forma a que os alunos compreendam | 2 | 9 | 4 | 53 | 124 | 640 | 0,2% | 1,1% | 0,5% | 6,4% | 14,9% | 76,9% | 832 | 4,65 | 0,77 |
| Dominar os conteúdos das disciplinas | 4 | 8 | 3 | 76 | 269 | 472 | 0,5% | 1,0% | 0,4% | 9,1% | 32,3% | 56,7% | 832 | 4,42 | 0,84 |
| Bom relacionamento dos professores com os alunos | 4 | 5 | 10 | 100 | 278 | 435 | 0,5% | 0,6% | 1,2% | 12,0% | 33,4% | 52,3% | 832 | 4,34 | 0,87 |
| Exigência dos professores relativamente ao trabalho dos alunos | 4 | 9 | 27 | 196 | 383 | 213 | 0,5% | 1,1% | 3,2% | 23,6% | 46,0% | 25,6% | 832 | 3,90 | 0,91 |
| Acompanhamento e apoio aos alunos com maiores dificuldades | 4 | 2 | 17 | 87 | 283 | 439 | 0,5% | 0,2% | 2,0% | 10,5% | 34,0% | 52,8% | 832 | 4,35 | 0,86 |
| Interesse e motivação dos professores pela aprendizagem dos alunos | 2 | 3 | 16 | 88 | 272 | 451 | 0,2% | 0,4% | 1,9% | 10,6% | 32,7% | 54,2% | 832 | 4,38 | 0,82 |
| Ensinar de acordo com o ritmo de aprendizagem dos alunos | 1 | 6 | 15 | 101 | 292 | 417 | 0,1% | 0,7% | 1,8% | 12,1% | 35,1% | 50,1% | 832 | 4,32 | 0,83 |
| Manter a disciplina/autoridade nas aulas | 4 | 10 | 31 | 164 | 321 | 302 | 0,5% | 1,2% | 3,7% | 19,7% | 38,6% | 36,3% | 832 | 4,03 | 0,97 |

Tabela 33 - Factores relacionados com a escola e o meio envolvente

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|--|---------------------|----|----|-----|-----|---------------------|------|------|------|-------|-------|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| Ajuda por parte da Escola na preparação para os momentos de avaliação | 3 | 11 | 18 | 194 | 351 | 255 | 0,4% | 1,3% | 2,2% | 23,3% | 42,2% | 30,6% | 832 | 3,97 | 0,91 |
| Disponibilidade de materiais diversificados úteis às aulas e às aprendizagens dos alunos | 5 | 6 | 16 | 122 | 341 | 342 | 0,6% | 0,7% | 1,9% | 14,7% | 41,0% | 41,1% | 832 | 4,17 | 0,91 |
| Articulação /ligação entre as matérias e o dia-a-dia extra-escolar | 4 | 5 | 40 | 221 | 357 | 205 | 0,5% | 0,6% | 4,8% | 26,6% | 42,9% | 24,6% | 832 | 3,84 | 0,92 |
| Organização do horário escolar de acordo com os tempos livres e o tempo de estudo diário | 4 | 9 | 23 | 137 | 279 | 380 | 0,5% | 1,1% | 2,8% | 16,5% | 33,5% | 45,7% | 832 | 4,18 | 0,96 |
| Constituição de turmas em função do nível de aprendizagem e do número de alunos | 3 | 32 | 50 | 217 | 294 | 236 | 0,4% | 3,8% | 6,0% | 26,1% | 35,3% | 28,4% | 832 | 3,77 | 1,08 |
| Aulas de apoio para responder às necessidades de aprendizagem de determinados alunos | 5 | 9 | 24 | 134 | 281 | 379 | 0,6% | 1,1% | 2,9% | 16,1% | 33,8% | 45,6% | 832 | 4,17 | 0,97 |

1 - Nada Importante; 2 - Pouco Importante; 3 – Neutro; 4 – Importante; 5 - Muito Importante

ANEXO X

Outputs dos motivos de abandono escolar

Motivos de Abandono escolar

Tabela 34 - Motivos pessoais

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|---|---------------------|----|----|----|----|---------------------|------|-------|-------|-------|-------|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| As notas serem demasiado baixas | 6 | 30 | 16 | 46 | 16 | 22 | 4,4% | 22,1% | 11,8% | 33,8% | 11,8% | 16,2% | 136 | 2,71 | 1,55 |
| Excesso de faltas/falta de assiduidade | 6 | 52 | 23 | 29 | 13 | 13 | 4,4% | 38,2% | 16,9% | 21,3% | 9,6% | 9,6% | 136 | 2,18 | 1,49 |
| Não ter amigos na Escola | 6 | 65 | 21 | 24 | 10 | 10 | 4,4% | 47,8% | 15,4% | 17,6% | 7,4% | 7,4% | 136 | 1,93 | 1,42 |
| Desvalorizar o papel da Escola | 7 | 37 | 34 | 33 | 12 | 13 | 5,1% | 27,2% | 25,0% | 24,3% | 8,8% | 9,6% | 136 | 2,28 | 1,46 |
| Não gostar da Escola | 6 | 34 | 23 | 27 | 26 | 20 | 4,4% | 25,0% | 16,9% | 19,9% | 19,1% | 14,7% | 136 | 2,64 | 1,59 |
| Falta de interesse pelas matérias leccionadas | 7 | 21 | 17 | 46 | 23 | 22 | 5,1% | 15,4% | 12,5% | 33,8% | 16,9% | 16,2% | 136 | 2,85 | 1,54 |
| Não gostar de estudar | 6 | 29 | 20 | 34 | 25 | 22 | 4,4% | 21,3% | 14,7% | 25,0% | 18,4% | 16,2% | 136 | 2,76 | 1,58 |
| Ter um percurso marcado por reprovações | 6 | 58 | 26 | 24 | 10 | 12 | 4,4% | 42,6% | 19,1% | 17,6% | 7,4% | 8,8% | 136 | 2,03 | 1,45 |
| Para ganhar independência (económica) | 6 | 27 | 17 | 27 | 38 | 21 | 4,4% | 19,9% | 12,5% | 19,9% | 27,9% | 15,4% | 136 | 2,89 | 1,59 |
| Dificuldades de aprendizagem | 6 | 39 | 23 | 38 | 18 | 12 | 4,4% | 28,7% | 16,9% | 27,9% | 13,2% | 8,8% | 136 | 2,39 | 1,47 |
| Descrença nas minhas capacidades | 6 | 34 | 27 | 40 | 15 | 14 | 4,4% | 25,0% | 19,9% | 29,4% | 11,0% | 10,3% | 136 | 2,44 | 1,46 |
| Não valorizar os conhecimentos escolares | 6 | 41 | 23 | 39 | 18 | 9 | 4,4% | 30,1% | 16,9% | 28,7% | 13,2% | 6,6% | 136 | 2,32 | 1,42 |
| Não gostar de me levantar cedo (no caso de teres aulas no turno da manhã) | 6 | 47 | 17 | 25 | 13 | 27 | 4,4% | 34,8% | 12,6% | 18,5% | 9,6% | 20,0% | 135 | 2,50 | 1,70 |
| Sentires-me discriminado pelos resultados da avaliação | 6 | 38 | 28 | 32 | 18 | 14 | 4,4% | 27,9% | 20,6% | 23,5% | 13,2% | 10,3% | 136 | 2,40 | 1,49 |
| Não conseguir acompanhar o ritmo dos meus colegas | 6 | 49 | 28 | 32 | 12 | 9 | 4,4% | 36,0% | 20,6% | 23,5% | 8,8% | 6,6% | 136 | 2,12 | 1,39 |
| Necessidade de ajudar a situação financeira da família | 7 | 44 | 19 | 28 | 18 | 20 | 5,1% | 32,4% | 14,0% | 20,6% | 13,2% | 14,7% | 136 | 2,43 | 1,64 |

Tabela 35 - Motivos relacionados com a família/encarregado de educação

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|--|---------------------|----|----|----|----|---------------------|------|-------|-------|-------|-------|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| Dificuldades ou insuficiências financeiras da família | 7 | 37 | 25 | 34 | 14 | 19 | 5,1% | 27,2% | 18,4% | 25,0% | 10,3% | 14,0% | 136 | 2,45 | 1,57 |
| Baixo nível cultural da família | 8 | 51 | 31 | 31 | 11 | 4 | 5,9% | 37,5% | 22,8% | 22,8% | 8,1% | 2,9% | 136 | 1,93 | 1,31 |
| Falta de incentivos do enc. de educação/familiars para continuar a estudar | 6 | 55 | 23 | 27 | 17 | 8 | 4,4% | 40,4% | 16,9% | 19,9% | 12,5% | 5,9% | 136 | 2,09 | 1,43 |
| Contraposição de valores entre a família e a Escola | 7 | 52 | 20 | 39 | 7 | 11 | 5,1% | 38,2% | 14,7% | 28,7% | 5,1% | 8,1% | 136 | 2,10 | 1,44 |
| Não solicitar apoios à Acção Social Escolar | 7 | 52 | 19 | 34 | 16 | 8 | 5,1% | 38,2% | 14,0% | 25,0% | 11,8% | 5,9% | 136 | 2,13 | 1,45 |
| Valorização do mundo do trabalho por parte da família/enc. de educação | 7 | 43 | 21 | 39 | 15 | 11 | 5,1% | 31,6% | 15,4% | 28,7% | 11,0% | 8,1% | 136 | 2,28 | 1,47 |
| Falta de apoio e acompanhamento na realização dos TPC | 8 | 55 | 19 | 28 | 17 | 9 | 5,9% | 40,4% | 14,0% | 20,6% | 12,5% | 6,6% | 136 | 2,07 | 1,50 |

Tabela 36 - Motivos relacionados com os professores

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|--|---------------------|----|----|----|----|---------------------|------|-------|-------|-------|-------|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| As aulas serem repetitivas/maçadoras | 5 | 14 | 23 | 38 | 22 | 34 | 3,7% | 10,3% | 16,9% | 27,9% | 16,2% | 25,0% | 136 | 3,14 | 1,53 |
| Falta de incentivos dos professores para continuar a estudar | 6 | 24 | 23 | 44 | 20 | 19 | 4,4% | 17,6% | 16,9% | 32,4% | 14,7% | 14,0% | 136 | 2,73 | 1,49 |
| Por as matérias serem leccionadas de forma muito rápida | 7 | 21 | 16 | 44 | 22 | 26 | 5,1% | 15,4% | 11,8% | 32,4% | 16,2% | 19,1% | 136 | 2,91 | 1,58 |
| Não gostar dos professores | 5 | 31 | 34 | 29 | 15 | 21 | 3,7% | 23,0% | 25,2% | 21,5% | 11,1% | 15,6% | 135 | 2,56 | 1,52 |
| Dificuldade em compreender o vocabulário utilizado pelos professores | 6 | 34 | 22 | 43 | 17 | 14 | 4,4% | 25,0% | 16,2% | 31,6% | 12,5% | 10,3% | 136 | 2,49 | 1,47 |
| Por as relações entre mim e os professores serem impessoais | 6 | 46 | 28 | 34 | 11 | 11 | 4,4% | 33,8% | 20,6% | 25,0% | 8,1% | 8,1% | 136 | 2,18 | 1,42 |
| Fracas expectativas dos professores em relação às minhas capacidades | 6 | 35 | 23 | 38 | 16 | 18 | 4,4% | 25,7% | 16,9% | 27,9% | 11,8% | 13,2% | 136 | 2,52 | 1,53 |

Tabela 37 - Motivos relacionados com a escola e o meio envolvente

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|--|---------------------|----|----|----|----|---------------------|------|-------|-------|-------|-------|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| Falta de incentivos da Escola para continuar a estudar | 6 | 29 | 26 | 35 | 22 | 17 | 4,4% | 21,5% | 19,3% | 25,9% | 16,3% | 12,6% | 135 | 2,61 | 1,52 |
| Inexistência de uma atenção individualizada no processo de ensino/aprendizagem | 6 | 32 | 24 | 40 | 23 | 11 | 4,4% | 23,5% | 17,6% | 29,4% | 16,9% | 8,1% | 136 | 2,51 | 1,45 |
| Conteúdos das disciplinas pouco interessantes | 5 | 23 | 23 | 39 | 24 | 22 | 3,7% | 16,9% | 16,9% | 28,7% | 17,6% | 16,2% | 136 | 2,85 | 1,50 |
| Inexistência de transportes compatíveis/morosidade do transporte | 6 | 42 | 23 | 31 | 17 | 17 | 4,4% | 30,9% | 16,9% | 22,8% | 12,5% | 12,5% | 136 | 2,41 | 1,55 |
| A Escola é aborrecida (não proporciona momentos de lazer e animação) | 6 | 23 | 23 | 29 | 28 | 27 | 4,4% | 16,9% | 16,9% | 21,3% | 20,6% | 19,9% | 136 | 2,92 | 1,60 |
| Escola pouco atractiva quando comparada com o mundo exterior | 6 | 18 | 25 | 37 | 24 | 26 | 4,4% | 13,2% | 18,4% | 27,2% | 17,6% | 19,1% | 136 | 2,93 | 1,54 |
| Insuficiência de subsídios do Estado para material escolar | 7 | 32 | 21 | 39 | 18 | 19 | 5,1% | 23,5% | 15,4% | 28,7% | 13,2% | 14,0% | 136 | 2,58 | 1,57 |
| Distanciamento da Escola face ao meu local de residência | 7 | 39 | 30 | 31 | 14 | 15 | 5,1% | 28,7% | 22,1% | 22,8% | 10,3% | 11,0% | 136 | 2,32 | 1,51 |
| Linguagem dos manuais complexa e difícil | 6 | 42 | 27 | 32 | 21 | 8 | 4,4% | 30,9% | 19,9% | 23,5% | 15,4% | 5,9% | 136 | 2,28 | 1,42 |
| Diferente grau de dificuldade entre as disciplinas | 6 | 28 | 23 | 40 | 23 | 16 | 4,4% | 20,6% | 16,9% | 29,4% | 16,9% | 11,8% | 136 | 2,65 | 1,49 |
| Influência dos amigos | 7 | 49 | 22 | 32 | 17 | 9 | 5,1% | 36,0% | 16,2% | 23,5% | 12,5% | 6,6% | 136 | 2,17 | 1,46 |

1 - Nada Importante; 2 - Pouco Importante; 3 – Neutro; 4 – Importante; 5 - Muito Importante

ANEXO XI

***Outputs* das principais razões pelas quais os outros alunos abandonam a escola**

Principais razões pelas quais pensam que os outros alunos abandonam a escola

Tabela 38 - Razões relacionadas com os alunos

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|---|---------------------|-----|-----|-----|-----|---------------------|----|----|----|----|----|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| As notas serem demasiado baixas | 19 | 28 | 56 | 230 | 248 | 251 | ,0 | ,0 | ,1 | ,3 | ,3 | ,3 | 832 | 3,68 | 1,27 |
| Excesso de faltas/falta de assiduidade | 20 | 39 | 55 | 191 | 289 | 238 | ,0 | ,0 | ,1 | ,2 | ,3 | ,3 | 832 | 3,66 | 1,30 |
| Não terem amigos na Escola | 22 | 140 | 188 | 239 | 146 | 97 | ,0 | ,2 | ,2 | ,3 | ,2 | ,1 | 832 | 2,74 | 1,38 |
| Desvalorização do papel da Escola | 19 | 40 | 73 | 257 | 236 | 207 | ,0 | ,0 | ,1 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,51 | 1,29 |
| Não gostarem da Escola | 17 | 28 | 57 | 151 | 247 | 332 | ,0 | ,0 | ,1 | ,2 | ,3 | ,4 | 832 | 3,88 | 1,29 |
| Falta de interesse pelas matérias leccionadas | 20 | 14 | 43 | 171 | 274 | 310 | ,0 | ,0 | ,1 | ,2 | ,3 | ,4 | 832 | 3,89 | 1,24 |
| Não gostarem de estudar | 20 | 15 | 48 | 136 | 231 | 382 | ,0 | ,0 | ,1 | ,2 | ,3 | ,5 | 832 | 4,01 | 1,27 |
| Terem um percurso marcado por reprovações | 21 | 27 | 68 | 217 | 258 | 241 | ,0 | ,0 | ,1 | ,3 | ,3 | ,3 | 832 | 3,64 | 1,29 |
| Para ganharem independência (económica) | 21 | 33 | 85 | 240 | 239 | 214 | ,0 | ,0 | ,1 | ,3 | ,3 | ,3 | 832 | 3,52 | 1,31 |
| Dificuldades de aprendizagem | 22 | 26 | 54 | 222 | 283 | 225 | ,0 | ,0 | ,1 | ,3 | ,3 | ,3 | 832 | 3,65 | 1,27 |
| Descrença nas suas capacidades | 21 | 16 | 68 | 254 | 275 | 198 | ,0 | ,0 | ,1 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,59 | 1,23 |
| Não valorizarem os conhecimentos escolares | 21 | 20 | 54 | 241 | 284 | 212 | ,0 | ,0 | ,1 | ,3 | ,3 | ,3 | 832 | 3,64 | 1,23 |
| Não gostarem de se levantar cedo (no caso do aluno ter aulas no turno da manhã) | 20 | 148 | 156 | 223 | 165 | 120 | ,0 | ,2 | ,2 | ,3 | ,2 | ,1 | 832 | 2,85 | 1,43 |
| Sentirem-se discriminados pelos resultados da avaliação | 22 | 54 | 120 | 264 | 229 | 143 | ,0 | ,1 | ,1 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,24 | 1,32 |
| Não conseguirem acompanhar o ritmo dos colegas | 21 | 39 | 102 | 286 | 237 | 147 | ,0 | ,0 | ,1 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,32 | 1,27 |
| Para ajudar a situação financeira da família | 22 | 33 | 73 | 231 | 256 | 217 | ,0 | ,0 | ,1 | ,3 | ,3 | ,3 | 832 | 3,56 | 1,31 |

Tabela 39 - Razões relacionadas com a família/encarregado de educação

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|--|---------------------|-----|-----|-----|-----|---------------------|----|----|----|----|----|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| Dificuldades ou insuficiências financeiras da família | 15 | 29 | 63 | 273 | 249 | 203 | ,0 | ,0 | ,1 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,57 | 1,21 |
| Baixo nível cultural da família | 14 | 107 | 160 | 296 | 172 | 83 | ,0 | ,1 | ,2 | ,4 | ,2 | ,1 | 832 | 2,89 | 1,25 |
| Falta de incentivos dos enc.de educação/familiars para continuarem a estudar | 13 | 30 | 97 | 222 | 262 | 208 | ,0 | ,0 | ,1 | ,3 | ,3 | ,3 | 832 | 3,56 | 1,23 |
| Contraposição de valores entre a família e a Escola | 17 | 45 | 122 | 327 | 224 | 97 | ,0 | ,1 | ,1 | ,4 | ,3 | ,1 | 832 | 3,17 | 1,18 |
| Não solicitarem apoios à Acção Social Escolar | 16 | 65 | 137 | 289 | 200 | 125 | ,0 | ,1 | ,2 | ,3 | ,2 | ,2 | 832 | 3,14 | 1,27 |
| Valorização do mundo do trabalho por parte da família/enc.de educação | 18 | 28 | 84 | 282 | 261 | 159 | ,0 | ,0 | ,1 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,44 | 1,21 |
| Falta de apoio e acompanhamento na realização dos TPC | 15 | 91 | 140 | 280 | 177 | 129 | ,0 | ,1 | ,2 | ,3 | ,2 | ,2 | 832 | 3,06 | 1,31 |

Tabela 40 - Razões relacionadas com os professores

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|--|---------------------|----|-----|-----|-----|---------------------|----|----|----|----|----|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| As aulas serem repetitivas/maçadoras | 14 | 44 | 80 | 262 | 224 | 208 | ,0 | ,1 | ,1 | ,3 | ,3 | ,3 | 832 | 3,50 | 1,26 |
| Falta de incentivos dos professores para continuarem a estudar | 16 | 41 | 103 | 277 | 241 | 154 | ,0 | ,0 | ,1 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,36 | 1,24 |
| Por as matérias serem leccionadas de forma muito rápida | 18 | 47 | 110 | 256 | 243 | 158 | ,0 | ,1 | ,1 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,34 | 1,28 |
| Não gostarem dos professores | 16 | 53 | 120 | 253 | 221 | 169 | ,0 | ,1 | ,1 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,32 | 1,30 |
| Dificuldade em compreenderem o vocabulário utilizado pelo professor | 14 | 63 | 140 | 294 | 204 | 117 | ,0 | ,1 | ,2 | ,4 | ,2 | ,1 | 832 | 3,14 | 1,24 |
| Marginalização dos repetentes por parte dos professores | 15 | 67 | 119 | 258 | 243 | 130 | ,0 | ,1 | ,1 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,23 | 1,27 |
| Por as relações professores/alunos serem impessoais | 17 | 88 | 156 | 274 | 196 | 101 | ,0 | ,1 | ,2 | ,3 | ,2 | ,1 | 832 | 3,00 | 1,29 |
| Fracas expectativas dos professores em relação às capacidades dos alunos | 18 | 45 | 114 | 270 | 223 | 162 | ,0 | ,1 | ,1 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,33 | 1,28 |

Tabela 41 - Razões relacionadas com a escola e o meio envolvente

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|--|---------------------|-----|-----|-----|-----|---------------------|----|----|----|----|----|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| Falta de incentivos da Escola para continuarem a estudar | 14 | 64 | 102 | 297 | 203 | 152 | ,0 | ,1 | ,1 | ,4 | ,2 | ,2 | 832 | 3,27 | 1,27 |
| Inexistência de uma atenção individualizada no processo de ensino/aprendizagem | 13 | 46 | 95 | 328 | 237 | 113 | ,0 | ,1 | ,1 | ,4 | ,3 | ,1 | 832 | 3,27 | 1,16 |
| Conteúdos das disciplinas pouco interessantes | 16 | 42 | 87 | 276 | 249 | 162 | ,0 | ,1 | ,1 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,41 | 1,24 |
| Inexistência de transportes compatíveis/morosidade do transporte | 17 | 115 | 185 | 253 | 150 | 112 | ,0 | ,1 | ,2 | ,3 | ,2 | ,1 | 832 | 2,87 | 1,34 |
| A Escola é aborrecida (não proporciona momentos de lazer e animação) | 18 | 50 | 125 | 233 | 220 | 186 | ,0 | ,1 | ,2 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,35 | 1,33 |
| Escola pouco atractiva quando comparada com o mundo exterior | 15 | 48 | 102 | 235 | 245 | 187 | ,0 | ,1 | ,1 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,43 | 1,28 |
| Insuficiência de subsídios do Estado para material escolar | 17 | 44 | 124 | 280 | 232 | 135 | ,0 | ,1 | ,1 | ,3 | ,3 | ,2 | 832 | 3,27 | 1,24 |
| Distanciamento da Escola face ao local de residência dos alunos | 18 | 84 | 144 | 271 | 197 | 118 | ,0 | ,1 | ,2 | ,3 | ,2 | ,1 | 832 | 3,06 | 1,31 |
| Linguagem dos manuais complexa e difícil | 14 | 91 | 191 | 280 | 172 | 84 | ,0 | ,1 | ,2 | ,3 | ,2 | ,1 | 832 | 2,89 | 1,24 |
| Diferente grau de dificuldade entre as disciplinas | 15 | 41 | 128 | 287 | 241 | 120 | ,0 | ,0 | ,2 | ,3 | ,3 | ,1 | 832 | 3,25 | 1,20 |
| Influência dos amigos | 14 | 63 | 94 | 211 | 233 | 217 | ,0 | ,1 | ,1 | ,3 | ,3 | ,3 | 832 | 3,47 | 1,34 |

1 - Nada Importante; 2 - Pouco Importante; 3 – Neutro; 4 – Importante; 5 - Muito Importante

ANEXO XII

***Outputs* das principais medidas para combater e diminuir o abandono escolar**

Medidas para combater/Diminuir o abandono escolar

Tabela 42 - Medidas relacionadas coma família/encarregado de educação

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|--|---------------------|----|----|-----|-----|---------------------|------|------|-------|-------|-------|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| Acompanhar os alunos nos TPC (por parte dos família/enc. de educação) | 12 | 43 | 76 | 259 | 245 | 197 | 1,4% | 5,2% | 9,1% | 31,1% | 29,4% | 23,7% | 832 | 3,52 | 1,23 |
| Responsabilizar mais a família/enc. de educação na educação dos seus filhos/educandos | 12 | 24 | 61 | 250 | 279 | 206 | 1,4% | 2,9% | 7,3% | 30,0% | 33,5% | 24,8% | 832 | 3,64 | 1,16 |
| Responsabilizar mais a família/enc. de educação pela assiduidade dos seus filhos/educandos | 12 | 26 | 52 | 227 | 305 | 210 | 1,4% | 3,1% | 6,3% | 27,3% | 36,7% | 25,2% | 832 | 3,69 | 1,15 |
| Aumentar a participação das famílias nas actividades escolares | 12 | 37 | 90 | 268 | 257 | 168 | 1,4% | 4,4% | 10,8% | 32,2% | 30,9% | 20,2% | 832 | 3,46 | 1,19 |
| Sensibilizar as famílias para a importância da aprendizagem escolar | 13 | 22 | 50 | 192 | 310 | 245 | 1,6% | 2,6% | 6,0% | 23,1% | 37,3% | 29,4% | 832 | 3,79 | 1,16 |
| Aumentar a comunicação entre a família/enc. de educação e o Director de Turma | 15 | 29 | 61 | 215 | 279 | 233 | 1,8% | 3,5% | 7,3% | 25,8% | 33,5% | 28,0% | 832 | 3,68 | 1,22 |

Tabela 43 - Medidas relacionadas com os professores

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|---|---------------------|----|----|-----|-----|---------------------|------|------|------|-------|-------|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| Ensinar de forma a que os alunos compreendam a matéria | 13 | 5 | 19 | 120 | 266 | 409 | 1,6% | 0,6% | 2,3% | 14,4% | 32,0% | 49,2% | 832 | 4,21 | 1,06 |
| Acompanhar individualmente os alunos com maiores dificuldades | 12 | 10 | 21 | 148 | 325 | 316 | 1,4% | 1,2% | 2,5% | 17,8% | 39,1% | 38,0% | 832 | 4,04 | 1,06 |
| Dar as aulas ao ritmo de aprendizagem dos alunos | 12 | 7 | 25 | 161 | 312 | 315 | 1,4% | 0,8% | 3,0% | 19,4% | 37,5% | 37,9% | 832 | 4,03 | 1,06 |
| Tornar as aulas mais interessantes de forma a aumentar a participação dos alunos | 14 | 6 | 16 | 109 | 246 | 441 | 1,7% | 0,7% | 1,9% | 13,1% | 29,6% | 53,0% | 832 | 4,25 | 1,08 |
| Responsabilizar mais os alunos nas tarefas de aprendizagem | 16 | 17 | 32 | 213 | 320 | 234 | 1,9% | 2,0% | 3,8% | 25,6% | 38,5% | 28,1% | 832 | 3,79 | 1,15 |
| Interagir e comunicar mais com os alunos, quer nas aulas, quer no tempo fora de aulas | 16 | 14 | 29 | 173 | 319 | 281 | 1,9% | 1,7% | 3,5% | 20,8% | 38,3% | 33,8% | 832 | 3,91 | 1,15 |
| Fazer com que os professores se interessem mais pela aprendizagem dos seus alunos | 13 | 8 | 26 | 155 | 300 | 330 | 1,6% | 1,0% | 3,1% | 18,6% | 36,1% | 39,7% | 832 | 4,04 | 1,09 |

Tabela 44 - Medidas relacionadas com a escola e o meio envolvente

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|--|---------------------|----|----|-----|-----|---------------------|------|------|------|-------|-------|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| Aumentar a participação dos alunos nas actividades da Escola | 13 | 25 | 39 | 240 | 300 | 215 | 1,6% | 3,0% | 4,7% | 28,8% | 36,1% | 25,8% | 832 | 3,71 | 1,15 |
| Aumentar a oferta de cursos profissionais e tecnológicos | 14 | 3 | 24 | 148 | 263 | 380 | 1,7% | 0,4% | 2,9% | 17,8% | 31,6% | 45,7% | 832 | 4,13 | 1,09 |
| Diversificar as formas avaliação dos alunos | 18 | 8 | 20 | 189 | 328 | 269 | 2,2% | 1,0% | 2,4% | 22,7% | 39,4% | 32,3% | 832 | 3,91 | 1,13 |
| Alargar os tempos escolares de convívio e participação além das aulas | 17 | 18 | 68 | 233 | 287 | 209 | 2,0% | 2,2% | 8,2% | 28,0% | 34,5% | 25,1% | 832 | 3,64 | 1,20 |
| Aumentar o apoio psicológico, em especial aos alunos em situação de risco | 16 | 12 | 40 | 194 | 310 | 260 | 1,9% | 1,4% | 4,8% | 23,3% | 37,3% | 31,3% | 832 | 3,84 | 1,15 |
| Criar equipas que permitam a detecção atempada dos alunos em situações de risco | 20 | 13 | 40 | 225 | 329 | 205 | 2,4% | 1,6% | 4,8% | 27,0% | 39,5% | 24,6% | 832 | 3,71 | 1,17 |
| Tornar as actuais matérias das disciplinas mais interessantes | 19 | 7 | 18 | 184 | 271 | 333 | 2,3% | 0,8% | 2,2% | 22,1% | 32,6% | 40,0% | 832 | 4,00 | 1,16 |
| Aumentar a participação das organizações locais na vida da Escola | 18 | 15 | 54 | 257 | 321 | 167 | 2,2% | 1,8% | 6,5% | 30,9% | 38,6% | 20,1% | 832 | 3,60 | 1,15 |
| Renovar os espaços das escolas tornando-os mais atractivos | 19 | 16 | 42 | 197 | 276 | 282 | 2,3% | 1,9% | 5,0% | 23,7% | 33,2% | 33,9% | 832 | 3,83 | 1,22 |
| Diversificar a oferta de actividades de desporto escolar | 18 | 23 | 69 | 231 | 262 | 229 | 2,2% | 2,8% | 8,3% | 27,8% | 31,5% | 27,5% | 832 | 3,64 | 1,24 |
| Equipar a Escola com material e campos desportivos acessíveis aos alunos | 18 | 12 | 52 | 187 | 285 | 278 | 2,2% | 1,4% | 6,3% | 22,5% | 34,3% | 33,4% | 832 | 3,83 | 1,21 |
| Criar equipas de trabalho, ao nível da turma, que permitam detectar as necessidades dos alunos | 21 | 8 | 39 | 251 | 316 | 197 | 2,5% | 1,0% | 4,7% | 30,2% | 38,0% | 23,7% | 832 | 3,69 | 1,16 |
| Alterar o regime disciplinar dos alunos de forma a responsabilizá-los pelos seus comportamentos | 19 | 14 | 45 | 254 | 326 | 174 | 2,3% | 1,7% | 5,4% | 30,5% | 39,2% | 20,9% | 832 | 3,63 | 1,15 |
| Disponibilizar materiais diversificados em número suficiente para os alunos estudarem | 18 | 5 | 34 | 231 | 318 | 226 | 2,2% | 0,6% | 4,1% | 27,8% | 38,2% | 27,2% | 832 | 3,79 | 1,12 |
| Disponibilizar mais aulas de apoio | 16 | 13 | 42 | 248 | 307 | 206 | 1,9% | 1,6% | 5,0% | 29,8% | 36,9% | 24,8% | 832 | 3,71 | 1,13 |
| Disponibilizar mais tempos de estudo acompanhado | 20 | 28 | 73 | 268 | 285 | 158 | 2,4% | 3,4% | 8,8% | 32,2% | 34,3% | 19,0% | 832 | 3,47 | 1,22 |
| Melhorar o trabalho de equipa entre o conselho de turma e o psicólogo | 16 | 21 | 62 | 289 | 288 | 156 | 1,9% | 2,5% | 7,5% | 34,7% | 34,6% | 18,8% | 832 | 3,52 | 1,15 |
| Introduzir valorizar o papel do professor tutor (o que acompanha de forma mais próxima um grupo de alunos) | 20 | 17 | 42 | 257 | 324 | 172 | 2,4% | 2,0% | 5,0% | 30,9% | 38,9% | 20,7% | 832 | 3,62 | 1,16 |
| Valorizar o trabalho do Director Turma na relação com os alunos | 18 | 22 | 39 | 234 | 320 | 199 | 2,2% | 2,6% | 4,7% | 28,1% | 38,5% | 23,9% | 832 | 3,68 | 1,18 |
| Compatibilizar os horários de atendimento aos enc. de educação com os horários laborais | 16 | 21 | 70 | 268 | 264 | 193 | 1,9% | 2,5% | 8,4% | 32,2% | 31,7% | 23,2% | 832 | 3,57 | 1,19 |
| Utilizar a biblioteca como local de incentivo para a leitura e escrita | 19 | 22 | 73 | 252 | 277 | 189 | 2,3% | 2,6% | 8,8% | 30,3% | 33,3% | 22,7% | 832 | 3,56 | 1,22 |
| Aumentar os espaços de lazer nas escolas | 15 | 17 | 41 | 202 | 280 | 277 | 1,8% | 2,0% | 4,9% | 24,3% | 33,7% | 33,3% | 832 | 3,84 | 1,18 |
| Desenvolver /criar os espaços de ateliê/clubes, para incentivar o estudo e a pesquisa | 16 | 7 | 45 | 198 | 288 | 278 | 1,9% | 0,8% | 5,4% | 23,8% | 34,6% | 33,4% | 832 | 3,87 | 1,15 |

1 - Nada Importante; 2 - Pouco Importante; 3 – Neutro; 4 – Importante; 5 - Muito Importante

ANEXO XIII

***Outputs* dos factores de (in) satisfação dos alunos em relação à escola e ao ensino**

Tabela 45 - Factores ou aspectos da escola que podem alterar a satisfação dos alunos

| | Frequência absoluta | | | | | Frequência relativa | | | | | N | Média | Desvio Padrão | | |
|--|---------------------|-----|-----|-----|-----|---------------------|------|-------|-------|-------|-------|-------|---------------|------|------|
| | NR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | NR | 1 | 2 | 3 | | | | 4 | 5 |
| Horário das aulas com predominância no período da manhã | 18 | 46 | 41 | 177 | 199 | 351 | 2,2% | 5,5% | 4,9% | 21,3% | 23,9% | 42,2% | 832 | 3,84 | 1,36 |
| Horários das aulas com predominância no período da tarde | 18 | 218 | 131 | 238 | 126 | 101 | 2,2% | 26,2% | 15,7% | 28,6% | 15,1% | 12,1% | 832 | 2,63 | 1,43 |
| Funcionamento das aulas em horário misto | 16 | 142 | 126 | 277 | 149 | 122 | 1,9% | 17,1% | 15,1% | 33,3% | 17,9% | 14,7% | 832 | 2,90 | 1,38 |
| Sentir que os professores gostam de mim | 15 | 37 | 71 | 259 | 258 | 192 | 1,8% | 4,4% | 8,5% | 31,1% | 31,0% | 23,1% | 832 | 3,53 | 1,23 |
| Sentir que o Conselho Executivo e os Órgãos de Gestão me apoiam | 18 | 48 | 58 | 241 | 274 | 193 | 2,2% | 5,8% | 7,0% | 29,0% | 32,9% | 23,2% | 832 | 3,52 | 1,28 |
| Sentir-me acolhido e protegido pelos funcionários da Escola | 18 | 58 | 91 | 275 | 243 | 147 | 2,2% | 7,0% | 10,9% | 33,1% | 29,2% | 17,7% | 832 | 3,31 | 1,28 |
| Sentir-me integrado na Escola | 17 | 8 | 32 | 157 | 281 | 337 | 2,0% | 1,0% | 3,8% | 18,9% | 33,8% | 40,5% | 832 | 4,01 | 1,16 |
| Receber apoio nas matérias onde tenho mais dificuldade | 20 | 11 | 35 | 151 | 294 | 321 | 2,4% | 1,3% | 4,2% | 18,1% | 35,3% | 38,6% | 832 | 3,96 | 1,21 |
| Facilidade e abertura no diálogo com os professores | 15 | 10 | 31 | 173 | 313 | 289 | 1,8% | 1,2% | 3,7% | 20,8% | 37,6% | 34,7% | 832 | 3,94 | 1,13 |
| Gostar das matérias dadas nas aulas | 18 | 6 | 38 | 147 | 285 | 338 | 2,2% | 0,7% | 4,6% | 17,7% | 34,3% | 40,6% | 832 | 4,01 | 1,17 |
| Ligação entre as aulas teóricas e as aulas práticas | 16 | 7 | 33 | 170 | 308 | 298 | 1,9% | 0,8% | 4,0% | 20,4% | 37,0% | 35,8% | 832 | 3,95 | 1,13 |
| Ter amigos na Escola (mesmo de outras turmas) | 15 | 9 | 22 | 153 | 235 | 398 | 1,8% | 1,1% | 2,6% | 18,4% | 28,2% | 47,8% | 832 | 4,12 | 1,14 |
| Maior leque de oferta e de participação nas actividades escolares | 18 | 9 | 53 | 239 | 308 | 205 | 2,2% | 1,1% | 6,4% | 28,7% | 37,0% | 24,6% | 832 | 3,69 | 1,15 |
| Sentir que sou acompanhado e apoiado pelos professores dentro e fora das aulas | 17 | 10 | 45 | 209 | 322 | 229 | 2,0% | 1,2% | 5,4% | 25,1% | 38,7% | 27,5% | 832 | 3,78 | 1,15 |
| Haver mais treinos e competições do desporto escolar | 15 | 55 | 102 | 260 | 212 | 188 | 1,8% | 6,6% | 12,3% | 31,3% | 25,5% | 22,6% | 832 | 3,38 | 1,30 |
| Haver material tecnológico, audiovisual e bibliográfico para pesquisar e estudar | 17 | 10 | 52 | 169 | 277 | 307 | 2,0% | 1,2% | 6,3% | 20,3% | 33,3% | 36,9% | 832 | 3,90 | 1,20 |
| Estar esclarecido sobre o ensino e as saídas profissionais | 20 | 10 | 29 | 138 | 245 | 390 | 2,4% | 1,2% | 3,5% | 16,6% | 29,4% | 46,9% | 832 | 4,08 | 1,22 |
| Redução da carga horária das aulas de forma a possibilitar mais tempos livres | 16 | 12 | 37 | 177 | 233 | 357 | 1,9% | 1,4% | 4,4% | 21,3% | 28,0% | 42,9% | 832 | 3,99 | 1,20 |
| Haver mais espaço disponível na Escola para recreio e jogos | 18 | 34 | 75 | 213 | 236 | 256 | 2,2% | 4,1% | 9,0% | 25,6% | 28,4% | 30,8% | 832 | 3,64 | 1,31 |

1 - Nada Importante; 2 - Pouco Importante; 3 – Neutro; 4 – Importante; 5 - Muito Importante

