

**FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE COIMBRA**

**O ABANDONO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO PÚBLICO BRASILEIRO:
ALGUNS FACTORES PESSOAIS E FAMILIARES**

Hilda Freire e Assunção Bayma

Coimbra, 2009

**FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE COIMBRA**

**O ABANDONO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO PÚBLICO BRASILEIRO:
ALGUNS FACTORES PESSOAIS E FAMILIARES**

Hilda Freire e Assunção Bayma

Coimbra, 2009

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

O ABANDONO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO PÚBLICO BRASILEIRO:
ALGUNS FACTORES PESSOAIS E FAMILIARES

Tese de Doutoramento em Psicologia, especialidade em Psicologia do Desenvolvimento, apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra e realizada sob a orientação da Professora Doutora Maria da Conceição Taborda Simões (*in memoriam*) e da actual orientação do Professor Doutor Antonio Roazzi.

Hilda Freire e Assunção Bayma

Coimbra, 2009

A Alexandre de Gusmão Bayma e

Diogo Emanuel Freire Assunção Bayma

Que sempre me incentivaram e apoiaram.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho insere-se no âmbito de uma longa pesquisa sobre o abandono escolar nas escolas públicas recifenses. Numa primeira etapa, essa pesquisa centrou-se no ensino fundamental e resultou na elaboração de uma dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Numa segunda etapa, tomou-se como objecto de estudo o ensino médio. Os resultados são agora apresentados nesta dissertação elaborada com vista à obtenção do grau de doutor pela Universidade de Coimbra. Na concretização desta tarefa foi possível contar com o apoio de muitas pessoas a quem gostaria de deixar aqui expresso os meus profundos agradecimentos.

Mas, antes de todos, agradeço ao meu Deus, por estar comigo em todos os meus projectos de vida.

À Professora Doutora Maria da Conceição Taborda Simões (*in memoriam*), um agradecimento especial pela orientação do trabalho e disponibilidade, bem como pela confiança, incentivo e serenidade que sempre transmitiu ao longo de todo percurso.

Ao Professor Doutor Antonio Roazzi, um agradecimento também especial, pela co-orientação do trabalho e pelo apoio assíduo às discussões da análise estatística e em particular, por assumir a orientação final deste estudo em grande estilo.

À Professora Doutora Luísa Maria de Almeida Morgado, pelo interesse e incentivo demonstrados.

À professora Doutora Teresa Sousa Machado, pelo apoio na conclusão final deste estudo.

Aos Dirigentes das escolas públicas recifenses da GRE-Recife Norte, pela atenção, cooperação e receptividade.

Ao Secretário de Educação Dr. Danilo Jorge de Barros Cabral, pela confiança e oportunidade para realizar os meus sonhos culturais.

Ao diretor da FAMASUL, Francisco Elpídio Câmara Silveira e ao presidente da AEMASUL, José Xavier da Silva Sobrinho, pela concessão da licença para conclusão dos meus estudos.

Ao meu filho Dr. Diogo Emanuel Freire Assunção Bayma, pela sua colaboração e envolvimento nas discussões deste estudo.

À Dr^a Teresa Urbano, pela atenção e cordialidade em todos os momentos.

Ao Dr. David Duarte, pela representação legal perante os Serviços Acadêmicos da Universidade de Coimbra ao longo destes anos.

Aos Professores do curso de Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, pelos ensinamentos e incentivos demonstrados.

Ao meu pai (*in memoriam*) e à minha mãe, pela vida e pela semente plantada de coragem e persistência.

Aos meus irmãos, tios e amigos que me apoiaram e acreditaram no sucesso deste estudo.

Por último, aos alunos, autores e editores que contribuíram para concretizar este estudo.

SIGLAS

BDE - Bónus de Desempenho Educacional

BID - Banco Internacional de Desenvolvimento

CEEs - Centros Experimentais de Ensino

CFE - Conselho Federal de Educação

CNE - Conselho Nacional de Educação

DC - Desempenhos Construídos

DCNEN - Diretrizes Curriculares do Ensino Médio

DE - Desempenho em Construção

DF - Distrito Federal

DNC - Desempenho Não Construído

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FRM - Fundação Roberto Marinho

FUNDAC - Fundação de Apoio à Criança e Adolescente

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e

Valorização do Profissional da Educação

GRE - Recife Norte - Gerência Regional da Educação Recife Norte

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério de Educação e Cultura

PETI - Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

PMEM - Programa de Manutenção do Ensino Médio

PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNE - Plano Nacional de Educação

PNLEM - Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional

PROMED - Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SAEPE - Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco

SASC - Secretaria de Assistência Social e Cidadania

SEB - Secretaria de Educação Básica

SECPE - Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Pernambuco

SEM - Secretaria Especial da Mulher

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

STAS - Secretaria do Trabalho e Ação Social

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

RESUMO

Este estudo centra-se no abandono escolar proveniente de factores pessoais e familiares de alunos do ensino médio público recifense, com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos. Notadamente, o abandono da escola é um problema abrangente no Brasil cujos efeitos negativos comprometem, não apenas a formação dos jovens, mas também o progresso do País.

Ressalta-se que a primeira parte deste estudo começa por contemplar a história do ensino médio público brasileiro questionada e criticada em vários pontos de vista. Em seguida, o abandono escolar é analisado como um fenómeno crónico e persistente no ensino público brasileiro. Depois, a análise volta-se para a adolescência em sua expressividade e vulnerabilidade para o abandono dos estudos. Por último, é apresentada a família desfavorecida como uma estrutura de grande influência para a desistência escolar. Na realidade, procede-se a uma análise que, centrada em diversos pontos de vista, destaca alguns dos factores que levam os alunos a abandonar a escola sem uma formação adequada.

A segunda parte do trabalho volta-se para uma investigação realizada com 504 alunos abandonantes do ensino médio público recifense e seus respectivos pais. O principal objectivo consistiu em verificar a influência de alguns factores pessoais e familiares no abandono escolar por parte desses alunos. Os resultados obtidos permitiram concluir que, de facto, são múltiplos e variados os factores que significativamente se associam ao abandono escolar dos alunos do ensino médio público recifense.

No que se refere aos factores pessoais, destacam-se, além do sexo, a falta do interesse e participação do aluno nas actividades escolares, a companhia de colegas com problemas de comportamento, o consumo ocasional de álcool ou

droga, as notas baixas do aluno, o número de reprovações, a falta frequente às aulas, os problemas de indisciplina, entre outros. Quanto aos factores familiares, sobressaiem o baixo nível de escolaridade dos pais, o estado civil da mãe, o baixo estatuto socioeconómico da família, a instabilidade profissional dos pais, a falta de interesse pela vida escolar dos filhos e a indiferença perante as suas dificuldades de aprendizagem, entre outros.

Em suma, os resultados da análise efectuada revelaram que o abandono escolar ao nível do ensino médio público brasileiro é determinado por uma pluralidade de factores pertencentes tanto à esfera individual como à esfera familiar.

Palavras-chave: Abandono escolar, ensino médio público, escola, adolescência, família.

ABSTRACT

This paper focuses on school evasion issues due to family and personal factors concerning secondary state schools students from Recife aged from 15 to 17 years old. Notoriously, school evasion is a problem found all over Brazil which negative effects compromise not only young people education, but also country development.

The first part of this study analyses the history of state secondary Brazilian education system, questioned and criticized by different points of view. Then, school evasion is analyzed as a chronically phenomenon and quite persisting into Brazilian state education. After that, it is focused teenage relevance and vulnerability for abandoning school. At last, it points out the family with low economical conditions as a factor of big influence over school evasion. In fact, it is done an analysis focused on multiple perspectives, highlighting some factors which take students to abandon school without having appropriate education.

The first part of this study analyses the profile of 504 students from Recife who abandoned state schools and their corresponding parents. The main purpose is to verify the influence of some personal and family factors over school evasion by these students. The results found demonstrated that there are indeed several and multiple factors significantly associated to school evasion by state education students in Recife.

Concerning individual factors, it was taken into account genre, lack of interest and participation of students in school activities, companion of colleagues with behavior problems, occasional use of alcohol and drugs, low grades, fail percentage, high absence frequency, and discipline problems, among others. Concerning family factors, it was pointed out parents' low education level, marital

status, family low socio-economical conditions, job instability, lack of interest in children education, and negligence before their learning difficulties, among others.

To sum up, the results from this analysis demonstrated that school evasion into Brazilian state education system is determined by a plurality of factors related to individual as well as family contexts.

Key words: school evasion, state secondary education, school, teenage, family.

RÉSUMÉ

Cette étude se centre sur l'abandon scolaire provenant de facteurs personnels et familiaux chez les élèves dont l'âge est compris entre 15 et 17 ans de l'enseignement secondaire public de Recife,. Notamment, l'abandon de l'école au Brésil est un problème étendu dont les effets négatifs compromettent, non seulement la formation des jeunes, mais aussi le progrès du pays.

Dans la première partie de cette étude, on commence par contempler l'histoire de l'enseignement secondaire public brésilien, mise en question et critiquée sous divers points de vue. Ensuite, l'abandon scolaire est analysé comme un phénomène chronique et persistant dans l'enseignement public brésilien. Après, l'analyse se tourne vers l'adolescence dans son expressivité et vulnérabilité pour l'abandon des études. Finalement, la famille défavorisée est présentée comme structure de grande influence pour la désistance scolaire . En réalité, on procède à une analyse qui , centrée sous divers points de vue, met en valeur quelques facteurs qui amènent les élèves à abandonner l'école sans une formation adéquate.

La seconde partie du travail se tourne vers une enquête réalisée avec 504 élèves qui ont abandonné l'enseignement secondaire public de Recife et avec leurs respectifs parents. Le principal objectif a consisté à vérifier l'influence de certains facteurs personnels et familiaux dans l'abandon scolaire pour part de ces élèves. Les résultats obtenus ont permis de conclure qu'en fait, les facteurs associés à l'abandon scolaire des élèves de l'enseignement secondaire public de Recife sont multiples et variés.

En ce qui se réfère aux facteurs personnels, en plus du sexe, sont mis en valeur le manque d'intérêt et de participation de l'élève aux activités scolaires, la compagnie des collègues ayant des problèmes de comportement, la consommation

occasionnelle d'alcool ou de drogues, les mauvaises notes de l'élève, le nombre de redoublements ou d'échecs, l'absence fréquente aux cours, les problèmes d'indiscipline, entre autres. Quant aux facteurs familiaux, ressortent le bas niveau de scolarité des parents, l'état civil de mère, le bas statut socio-économique de la famille, l'instabilité professionnelle des parents, le manque d'intérêt pour la vie scolaire de leurs enfants et l'indifférence devant leurs difficultés d'apprentissage, entre autres.

En somme, les résultats de l'analyse effectuée ont révélé que l'abandon scolaire au niveau de l'enseignement secondaire public brésilien est déterminé par une pluralité de facteurs appartenant autant à la sphère individuelle qu'à la sphère familiale.

Mots clés : Abandon scolaire, enseignement secondaire public, école, adolescence

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	29
CAPÍTULO I - ENSINO MÉDIO PÚBLICO BRASILEIRO: UMA HISTÓRIA DE MUITOS QUESTIONAMENTOS.....	33
1.1. Ensino médio público: Uma dualidade de impacto na classe desfavorecida.....	35
1.2. A nova história do ensino médio recifense.....	42
1.2.1. Sistema de avaliação recifense: Um instrumento expressivo para uma educação de qualidade.....	48
1.3. Ensino médio público brasileiro: Uma realidade comum que difere nas prioridades estaduais.....	51
CAPÍTULO II - ABANDONO ESCOLAR: UMA REALIDADE COMUM NO ENSINO PÚBLICO BRASILEIRO.....	59
2.1. A escola do ensino médio: Um contexto de prevalência para o abandono escolar.....	61
2.2. Dinâmica simplificada do processo escolar em Recife: 2006, 2007 e 2008.....	66
2.3. A escola pública recifense: Em busca da qualidade de ensino.....	75
2.4. Abandono escolar no ensino médio: Um fenômeno abrangente nas diversas sociedades.....	80
CAPÍTULO III - ADOLESCÊNCIA: UM PERÍODO DE FORTE EXPRESSIVIDADE PARA O ABANDONO ESCOLAR.....	92

3.1. Adolescência: Uma complexidade de grandes posicionamentos na compreensão das suas características.....	95
3.2. O adolescente e o labor: Uma relação de prevalência para o abandono escolar.....	102
3.3. Factores pessoais: Características de forte expressividade para o abandono escolar.....	108
3.3.1. O adolescente brasileiro e os conflitos pessoais na eminência do abandono escolar.....	109

CAPÍTULO IV - FAMÍLIA: UMA ESTRUTURA DE GRANDE INFLUÊNCIA NO ABANDONO ESCOLAR BRASILEIRO.....

4.1. A família brasileira na abrangência dos laços afectivos.....	124
4.2. Família e adolescência: Uma relação significativa no processo da autonomia.....	130
4.3. Factores familiares: Uma expressividade para o abandono escolar...	139
4.4. Família e escola: Contextos de prevalência para o abandono escolar.....	144

CAPÍTULO V - OBJECTIVOS, HIPÓTESES E METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....

5.1. Objectivos.....	156
5.2. Especificação das hipóteses.....	156
5.3. Metodologia.....	158
5.3.1. Amostra.....	158
5.3.2. Instrumentos.....	159

5.3.3. Procedimento.....	159
5.3.4. Análise estatística.....	160
5.4. Resultados da amostra.....	161
5.4.1. Caracterização da amostra.....	161
5.4.1.1. Caracterização dos factores pessoais.....	162
5.4.1.1.1. Sexo.....	162
5.4.1.1.2. Idade.....	163
5.4.1.1.3. Naturalidade.....	164
5.4.1.1.4. Nível em que o aluno estava quando abandonou os estudos.....	165
5.4.1.1.5. Nível de interesse e participação do aluno nas actividades escolares.....	167
5.4.1.1.6. Notas escolares dos alunos.....	168
5.4.1.1.7. Número de reprovações do aluno.....	169
5.4.1.1.8. O (a) aluno (a) faltava às aulas.....	171
5.4.1.1.9. Motivo para suspensão ou expulsão da escola.....	172
5.4.1.1.10. Nível de aspiração escolar do aluno.....	173
5.4.1.1.11. Acompanhar colegas com problemas de comportamento.....	175
5.4.1.1.12. Como era o comportamento do aluno na escola.....	176
5.4.1.1.13. O aluno consumia álcool ou droga.....	178
5.4.1.1.14. O (a) aluno (a) era envolvido em prostituição.....	179

5.4.1.1.15. Trabalhava enquanto estudava.....	180
5.4.1.2. Caracterização dos factores familiares.....	181
5.4.1.2.1. Nível de escolaridade dos pais.....	182
5.4.1.2.2. Estado civil dos pais.....	184
5.4.1.2.3. Estatuto socioeconómico da família.....	186
5.4.1.2.4. Situação profissional dos pais.....	187
5.4.1.2.5. Tipo de família.....	189
5.4.1.2.6. Relação dos pais com o (a) filho (a) no dia- a-dia da vida escolar.....	190
5.4.1.2.7. Atitudes dos pais em relação às actividades escolares.....	192
5.4.1.2.8. Atitudes dos pais (pai-mãe) em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.....	194
CAPÍTULO VI- APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	198
6.1. Apresentação da amostra do estudo.....	198
6.2. Análise dos factores pessoais e familiares dos alunos abandonantes dos estudos a nível do ensino médio público recifense.....	199
6.2.1. Interações da variável naturalidade versus factores pessoais	200
6.2.1.1. Naturalidade x Nível escolar quando abandonou a escola.....	200
6.2.1.2. Naturalidade x Interesse e participação nas actividades escolares.....	202
6.2.1.3. Naturalidade x Número de reprovações.....	204
6.2.2. Interações com a variável sexo versus factores pessoais.....	205

6.2.2.1. Sexo x Nível escolar do aluno quando abandonou a escola.....	206
6.2.2.2. Sexo x Interesse e participação na actividades escolares.....	207
6.2.2.3. Sexo x Como eram as notas do aluno (rendimento escolar).....	209
6.2.2.4. Sexo x Número de reprovações.....	210
6.2.2.5. Sexo x Frequência ou falta às aulas.....	212
6.2.2.6. Sexo x Motivo para suspensão ou expulsão da escola	213
6.2.2.7. Sexo x Acompanhar colegas com problema de comportamento.....	215
6.2.2.8. Sexo x Como era o comportamento do aluno na escola.....	217
6.2.2.9. Sexo x Consumir álcool ou droga.....	218
6.2.2.10. Sexo x Estar envolvido em prostituição.....	220
6.2.2.11. Sexo x Trabalho no período extra lectivo.....	221
6.2.3. Interacções da variável sexo versus factores familiares.....	223
6.2.3.1. Sexo x Nível de escolaridade do pai.....	223
6.2.3.2. Sexo x Nível de escolaridade da mãe.....	224
6.2.3.3. Sexo x Estado civil do pai.....	226
6.2.3.4. Sexo x Estado civil da mãe.....	227
6.2.3.5. Sexo x Estatuto socioeconómico da família.....	229
6.2.3.6. Sexo x Situação profissional do pai.....	230
6.2.3.7. Sexo x Situação profissional da mãe.....	231
6.2.3.8. Sexo x Tipo de família.....	233

6.2.3.9. Sexo x Relação do pai com o (a) filho (a) no dia-a-dia da vida escolar.....	234
6.2.3.10. Sexo x Relação da mãe com o (a) filho (a) no dia-a-dia da vida escolar.....	236
6.2.3.11. Sexo x Atitude do pai em relação às actividades escolares.....	237
6.2.3.12. Sexo x Atitude da mãe em relação às actividades escolares.....	239
6.2.3.13. Sexo x Atitude do pai em relação às dificuldades de aprendizagem.....	241
6.2.3.14. Sexo x Atitude da mãe em relação às dificuldades de aprendizagem.....	242
6.2.4. Interacções com a variável nível escolar do aluno quando abandonou a escola versus factores pessoais.....	244
6.2.4.1. Nível escolar do aluno quando abandonou a escola x Interesse e participação nas actividades escolares.....	244
6.2.4.2. Nível escolar do aluno quando abandonou a escola x Notas escolares.....	246
6.2.4.3. Nível escolar do aluno quando abandonou a escola x Número de reprovações.....	248
6.2.5. Interacções do nível de aspiração escolar versus factores pessoais.....	250
6.2.5.1. Nível de aspiração escolar x Nível escolar do aluno quando abandonou a escola.....	250
6.2.5.2. Nível de aspiração escolar x Interesse e participação do aluno nas actividades escolares.....	254

6.2.5.3. Nível de aspiração escolar x Como eram as notas escolares.....	257
6.2.5.4. Nível de aspiração escolar x Número de reprovações.	259
6.2.5.5. Nível de aspiração escolar x O (a) aluno (a) faltava às aulas.....	262
6.2.5.6. Nível de aspiração escolar x Motivo para suspensão ou expulsão.....	265
6.2.5.7. Nível de aspiração escolar x Acompanhar colegas com problema de comportamento.....	268
6.2.5.8. Nível de aspiração escolar x Como era o comportamento do aluno na escola.....	272
6.2.5.9. Nível de aspiração escolar x O (a) aluno (a) consumia álcool ou droga.....	274
6.2.5.10. Nível de aspiração escolar x O (a) aluno (a) era envolvido em prostituição.....	277
6.2.5.11. Nível de aspiração escolar x Trabalho no período extra lectivo.....	280
6.2.6. Interacções do nível de aspiração escolar versus factores familiares.....	283
6.2.6.1. Nível de aspiração escolar x Nível de escolaridade do pai.....	283
6.2.6.2. Nível de aspiração escolar x Nível de escolaridade da mãe.....	286
6.2.6.3. Nível de aspiração escolar x Estado civil do pai.....	289
6.2.6.4. Nível de aspiração escolar X Estado civil da mãe.....	291

6.2.6.5. Nível de aspiração escolar x Estatuto socioeconómico da família.....	294
6.2.6.6. Nível de aspiração escolar x Situação profissional do pai.....	296
6.2.6.7. Nível de aspiração escolar x Situação profissional da mãe.....	299
6.2.6.8. Nível de aspiração escolar x Tipo de família.....	302
6.2.6.9. Nível de aspiração escolar x Relação do pai no dia-a-dia da vida escolar.....	304
6.2.6.10. Nível de aspiração escolar x Relação da mãe no dia-a-dia da vida escolar.....	307
6.2.6.11. Nível de aspiração escolar x Atitude do pai em relação às actividades escolares.....	311
6.2.6.12. Nível de aspiração escolar x Atitude da mãe em relação às actividades escolares.....	314
6.2.6.13. Nível de aspiração escolar x Atitude do pai em relação às dificuldades de aprendizagem.....	317
6.2.6.14. Nível de aspiração escolar x Atitude da mãe em relação às dificuldades de aprendizagem.....	320
6.2.7. Interacções do tipo de família versus factores pessoais.....	323
6.2.7.1. Tipo de família x Nível escolar do aluno quando abandonou a escola.....	323
6.2.7.2. Tipo de família x Interesse e participação nas actividades escolares.....	325
6.2.7.3. Tipo de família x Como eram as notas escolares.....	327

6.2.7.4. Tipo de família x Número de reprovações.....	329
6.2.7.5. Tipo de família x O (a) aluno (a) faltava às aulas.....	330
6.2.7.6. Tipo de família x Motivo para suspensão ou expulsão da escola.....	332
6.2.7.7. Tipo de família x Nível de aspiração escolar do aluno.	334
6.2.7.8. Tipo de família x Acompanhar colegas com problema de comportamento.....	336
6.2.7.9. Tipo de família x Como era o comportamento do aluno na escola.....	339
6.2.7.10. Tipo de família x O (a) aluno (a) consumia álcool ou droga.....	341
6.2.7.11. Tipo de família x O (a) aluno (a) era evoldido (a) em prostituição.....	342
6.2.7.12. Tipo de família x Actividade laboral no período extra lectivo.....	344
6.2.8. Interacções do tipo de família versus factores familiares.....	346
6.2.8.1. Tipo de família x Nível de escolaridade do pai.....	346
6.2.8.2. Tipo de família x Nível de escolaridade da mãe.....	348
6.2.8.3. Tipo de família x Estatuto socioeconómico da família..	351
6.2.8.4. Tipo de família x Situação profissional do pai.....	352
6.2.8.5. Tipo de família x Situação profissional da mãe.....	354
6.2.8.6. Tipo de família x Relação do pai com o (a) filho (a) no dia-a-dia da vida escolar.....	356
6.2.8.7. Tipo de família x Relação da mãe com o (a) filho (a) no dia-a-dia da vida escolar.....	359

6.2.8.8. Tipo de família x Atitude do pai em relação às actividades escolares.....	361
6.2.8.9. Tipo de família x Atitude da mãe em relação às actividades escolares.....	363
6.2.8.10. Tipo de família x Atitude do pai em relação às dificuldades de aprendizagem.....	365
6.2.8.11. Tipo de família x Atitude da mãe em relação às dificuldades de aprendizagem.....	368
CAPÍTULO VII - Discussão dos resultados e conclusões.....	371
7.1. Discussão dos resultados.....	371
7.1.1. Discussão das interacções da naturalidade do aluno com os factores pessoais e familiares.....	372
7.1.2. Discussão das interacções do sexo com os factores pessoais e familiares.....	373
7.1.2.1. Discussão das interacções do sexo com os factores pessoais.....	373
7.1.2.1.1. Discussão das interacções do sexo com os factores pessoais que não foram representativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.....	374

7.1.2.1.2. Discute-se aqui as interacções do sexo com os factores pessoais que foram representativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.....	376
7.1.2.2. Discussão das interacções do sexo com os factores familiares.....	378
7.1.2.2.1. Discute-se aqui as interacções do sexo com os factores familiares que não foram prevalentes entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.....	378
7.1.2.2.2. Discute-se aqui as interacções do sexo com factores familiares que foram prevalentes entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.....	381
7.1.3. Discussão das interacções do nível escolar do aluno quando abandonou a escola com os factores pessoais e familiares.....	381
7.1.3.1. Discute-se as interacções deste grupo que não foram representativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.....	382
7.1.4. Foca-se aqui as discussões das interacções do nível de aspiração escolar do aluno versus factores pessoais e familiares.....	383

7.1.4.1. Discussão das interacções do nível de aspiração escolar do aluno com os factores pessoais que não foram significativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.....	383
7.1.4.1.1. Discussão das interacções do nível de aspiração escolar do aluno com os factores pessoais que foram representativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.....	384
7.1.4.2. Ressalta-se aqui as discussões das interacções do nível de aspiração escolar com os factores familiares que não tiveram representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.....	388
7.1.4.2.1. Discute-se aqui as interacções do nível de aspiração escolar com os factores familiares que foram significativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.....	390
7.1.5. Discute-se aqui as interacções do tipo de família com os factores pessoais e familiares.....	393
7.1.5.1. Discute-se aqui as interacções do tipo de família com os factores pessoais que não foram significativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.....	393

7.1.5.1.1. Discute-se aqui as interacções do tipo família com os factores pessoais que foram significativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.....	395
7.1.5.2. Discute-se aqui as interacções do tipo de família com os factores familiares que não foram significativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.....	397
7.1.5.2.1. Discute-se aqui as interacções do tipo de família com os factores familiares que foram significativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.....	398
7.2. Conclusões.....	401
REFERÊNCIAS.....	415
ANEXOS.....	447

PARTE TEÓRICA

INTRODUÇÃO

O abandono escolar conta-se entre os fenómenos que podem prejudicar o desenvolvimento socioeconómico e cultural de um país. Na verdade, “numa época dita do conhecimento” e “numa sociedade de cariz assumidamente tecnológico”, em que “a necessidade de mão de obra especializada” se impõe de forma cada vez mais urgente, o abandono dos estudos acarreta consequências negativas não apenas para o indivíduo que sai da escola sem as devidas habilitações, mas também para o funcionamento e o progresso da sociedade em geral (Taborda-Simões, Fonseca, Formosinho, Dias & Lopes, 2008, 135-136).

Assim sendo, compreende-se o interesse que numerosos investigadores têm mostrado pela análise e compreensão do abandono escolar. Por exemplo, uns acentuam o facto de os adolescentes e jovens que abandonam a escola sem um diploma, por comparação com os que prosseguem os estudos, apresentarem desde cedo problemas de comportamento, dificuldades de aprendizagem e repetências, bem como relações difíceis com os professores e até com os colegas de turma (Jimerson, Egeland, Sroufe & Carlson, 2000; Vickers, 1994). Outros detectam uma associação mais ou menos forte entre o abandono escolar e os comportamentos anti-sociais (Farrington, 2004; Fortin & Picard, 1999; French & Conrad, 2001), sendo que os jovens abandonantes tendem a cometer mais infracções, roubos, actos de vandalismo, a desafiar mais as figuras de autoridade e, também, a envolver-se mais em brigas ou episódios de violência física (Fortin, Royer, Potvin, Marcotte & Yergeau, 2004). Outros ainda associam o abandono escolar à família económica desfavorecida, à ausência de coesão familiar, à falta de supervisão parental, ao baixo nível de escolaridade dos pais e até ao elevado número de irmãos (Bayma-Freire, 2008; Gleeson, 1992; Fortin, Royer, Potvin, Marcotte & Yergeau, 2004;

Walgrave, 1992). Em suma, o abandono escolar tem vindo a ser interpretado como um fenómeno plurideterminado. Por outras palavras, trata-se de um fenómeno para o qual concorrem factores de diversa natureza, nomeadamente factores pessoais, familiares, escolares e sociais (Janosz & Le Blanc, 2000).

Partindo do princípio de que a prevenção eficaz do abandono escolar exige um claro conhecimento acerca dos factores que lhe estão associados (Taborda-Simões & Formosinho, 2006), procura-se neste estudo aprofundar esse conhecimento em relação ao contexto educacional brasileiro. Mais concretamente, o objectivo central da presente pesquisa passa por identificar os factores pessoais e familiares que levam os alunos das escolas públicas recifenses, em particular os que frequentam o ensino médio, a desistirem dos estudos sem uma formação específica e a optar por outros percursos de vida.

A presente dissertação é constituída por duas partes. A primeira divide-se em quatro capítulos ao longo dos quais se contextualiza teoricamente o estudo em torno do abandono escolar.

No primeiro capítulo, analisa-se o ensino médio público brasileiro, cuja história se encontra marcada por uma herança socioeconómica desigual, ou seja, por uma dualidade de impacto entre a escola e o trabalho. Foca-se também a nova história do ensino médio público recifense caracterizada por mudanças necessárias a um ensino de qualidade, bem como a realidade actual desse ensino no âmbito de outros contextos educacionais brasileiros.

No segundo capítulo, apresenta-se o abandono escolar como uma realidade com forte expressão no ensino público brasileiro, insistindo-se na busca incessante de soluções e medidas para melhorar a qualidade do referido ensino.

Já no terceiro capítulo, foca-se a adolescência como um período de particular sensibilidade ao abandono escolar e, considerando os diversos pontos de vista a respeito das causas desse abandono, aborda-se a relação entre os estudos e o trabalho nesta fase da vida. Ao mesmo tempo, procura-se analisar alguns factores pessoais envolvidos no problema.

Para concluir a parte teórica deste estudo, no quarto capítulo, coloca-se em evidência a família como uma estrutura de grande influência para o abandono escolar, na abrangência da vulnerabilidade, na expressividade relacional com os filhos e com a escola, assim como com outros contextos envolventes na estruturação formativa dos adolescentes e jovens.

A segunda parte desta dissertação apresenta o estudo empírico e é constituída por três capítulos.

No quinto capítulo, são definidos os objectivos e apresentadas as hipóteses e suas respectivas variáveis. São também fornecidas as necessárias informações sobre a amostra, os instrumentos, os procedimentos e a análise estatística dos dados recolhidos.

Ao nível do sexto capítulo, procede-se à apresentação e à análise dos resultados, focando-se a atenção na dinâmica das mais diversas interacções entre os factores pessoais e familiares envolvidos no abandono escolar dos alunos do ensino médio das escolas públicas recifenses.

E, no sétimo capítulo, procede-se à discussão dos resultados e são elaboradas as principais conclusões do estudo. Além disso, são avançadas algumas sugestões para novos trabalhos de investigação sobre o tema.

Por último, as referências bibliográficas e os anexos fecham a estrutura desta dissertação.

No essencial, o trabalho efectuado coloca em evidência um certo número de factores pessoais que se associam ao abandono escolar. Nesse conjunto aparecem como representativos o sexo, a companhia de colegas com problemas de comportamento, o comportamento do próprio aluno, o consumo de álcool ou drogas, o envolvimento em prostituição, a falta de interesse e participação nas actividades escolares, as notas negativas, o número de reprovações, a falta frequente às aulas, os motivos para a suspensão ou expulsão da escola e, ainda, o trabalho no período extra-lectivo. Quando aos factores familiares, o destaque vai para o baixo nível de escolaridade dos progenitores, o estado civil da mãe, o baixo estatuto socioeconómico da família, a situação profissional dos progenitores, a relação de ambos os pais com a escola, bem como para a atitude dos mesmos face às actividades escolares e às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Ao que tudo indica, a sociedade brasileira necessita de encontrar com urgência alternativas ao nível da educação dos adolescentes e jovens capazes de os motivar para a escola, impedindo o seu abandono e, com isso, promovendo a diminuição das inúmeras desigualdades existentes. Trata-se de uma tarefa que educadores e autoridades escolares não podem minimizar e para a qual este trabalho pretendeu ser um pequeno contributo.

CAPÍTULO I

Ensino médio público brasileiro: Uma história de muitos questionamentos

A cultura brasileira, concernente ao ensino médio público, tem uma história marcada por uma herança desigual que, arraigada na mente humana, influenciou a educação de jovens da classe desfavorecida.

(Bayma-Freire, 2009)

A educação brasileira actualmente centra-se na busca de acções apropriadas para mudar a história do ensino público, com base na democracia e na compreensão de direitos e deveres do cidadão, enquanto ser em desenvolvimento formativo. Volta-se, no momento, para melhorar a qualidade do ensino público brasileiro, como um desafio de grandes investimentos a fim de mudar a nível de educação a história da desigualdade escolar no ensino médio para os alunos de classe desfavorecida.

Na realidade, a história do ensino público brasileiro tem bases fragilizadas e conflituosas, haja vista que as bases primárias foram estruturadas num impasse entre os níveis de classe. Isto é, uma dualidade que caracterizava o ensino secundário e o curso técnico, no mesmo nível, porém com uma opção única para o aluno, ou seja, o aluno tinha que escolher entre o ensino secundário para continuar os estudos ou o curso técnico para ingressar mais cedo no mundo laboral. Note-se que esse era o ponto de conflito, uma vez que os alunos pobres sempre optavam pelo curso técnico que culminava muitas vezes com a descontinuidade dos estudos. Apesar dos governos federal, estadual e municipal sempre demonstrarem a

preocupação em planejar acções que contribuíssem para a formação cultural do jovem brasileiro, a dualidade sempre perdurou como um desnível entre as classes, mesmo que a cultura seja a representação da própria sociedade.

Além do mais, a cultura deve ser entendida como um processo de desenvolvimento que acompanha o sujeito desde a sua idade mais tenra na complexidade da herança genética e na interacção com o meio envolvente, até a satisfação plena de uma identificação profissional. Portanto, falar do ensino médio brasileiro, ou seja, da etapa final da educação básica, com duração de três anos que objectiva a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos construídos no ensino Fundamental, é bastante complicado diante da sua abrangência em suas modalidades. Por seu lado, é uma etapa formativa de conhecimentos científico e técnico em prol da continuidade dos estudos e da inserção no mercado de trabalho.

O ensino médio contempla conteúdos diferenciados na perspectiva de integrar a aprendizagem teórica e a prática em busca de uma melhor condição de vida (Scholari & Scholari, 2002). Decerto, uma dualidade que levantou muita polémica entre o estudo e o trabalho, vista como uma prioridade apenas para a classe pobre. Dentro deste raciocínio, a lei de Directrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394/96), assegura que é dever do estado manter a obrigatoriedade até o ensino médio. De modo que o Plano Nacional de Educação (PNE), sempre está a criar metas para reduzir a desigualdade socioeconómica e manter o acesso de todos os alunos que concluem o ensino fundamental ao ensino médio em qualquer modalidade de ensino. Além disso, há o apoio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do profissional da Educação (FUNDEB, 2007).

Vale salientar que, até 2008, o ensino médio em Recife-PE continuava dualístico (médio e técnico) e assegurava uma formação adequada de conhecimento científico e de técnico profissional, porém com a liberdade de opção entre os dois cursos.

Concorda-se com Arendt (1989) que o mais importante destas relações (ensino médio e ensino técnico) é a inserção do jovem no espaço público através de uma dinâmica participativa que lhe assegure a sua própria identidade. Em suma, o ensino médio ou secundário nas mais diversas sociedades, deve oportunizar ao aluno em seu processo escolar atingir a sua formação complexa na abrangência das mais diversas oportunidades em função da sua autonomia.

1.1. Ensino médio público: Uma dualidade de impacto na classe desfavorecida

A história do ensino médio público brasileiro centrava-se numa dualidade assegurada anteriormente pela constituição de 1937, na qual o aluno optava entre o *curso secundário* (actual ensino médio) para prosseguir os estudos e chegar ao exame vestibular ou ao *curso técnico* (actual ensino profissional) para ingressar no mercado de trabalho. Note-se que essa dualidade no ensino médio sempre foi o impasse de grandes discussões e reivindicações da população, em virtude da escolha profissional direccionar-se mais para a classe desfavorecida, isto é, uma classe pobre caracterizada pela ampla desigualdade. A educação profissional vista por esse ângulo seria mais uma resposta às pressões por “vaga” no ensino superior (Cunha,1972). Tal caracterização dualista do 2º grau baseava-se quer nas próprias leis como de propostas escolares (Zainko,1992). E na verdade, o ensino médio público de antigamente, embora transmitisse alguns conhecimentos científicos e

técnicos, visava essencialmente a profissionalização dos alunos, com o intuito claro de os colocar cedo no mundo do trabalho (Costa, 2006).

De certa forma, o ensino médio brasileiro é a etapa escolar que passou por muitas discontinuidades em relação a sua terminologia, isto é, curso secundário e curso técnico, depois, 2º grau (científico) e curso técnico (1º, 2º e 3º grau) e actualmente, ensino médio com duração de três anos (1º, 2º e 3º ano), o normal médio, com duração de 04 anos e o pós-médio profissional com várias opções de carreira. É evidente que os debates, as críticas e as reivindicações constantes, com foco na “injusta” dualidade, inquietavam os responsáveis pela educação, mas, o impasse dual continuava, ou seja, uma educação oferecida num momento que não agradava a população de classe desfavorecida.

Por sua vez, o ensino de 2º grau (actual ensino médio) mesmo com a sua divisão “injusta” caracterizado como uma separação de classe aumentava sempre a procura e foi necessário implementar algumas mudanças no que se refere, a construção de mais escolas, o fim do exame de admissão para a 5ª série, que também era outra barreira por ser um exame selectivo de difícil classificação, principalmente nos locais de maior pressão por vaga para o ingresso universitário.

Vale salientar que nesse impasse, a profissionalização de início estava desconectada da expectativa social, em virtude do grande impasse de descontinuidade dos estudos para a classe desfavorecida. Além disso, uma terminalidade escolar que preparava o aluno para a inserção no mercado de trabalho que, por sua vez, era uma opção “injusta” e desleal, principalmente para o aluno que almejava continuar os estudos em prol da sua autonomia formativa. Em síntese, a dualidade no ensino médio caracterizava o trabalho para o aluno pobre e

o ingresso no ensino superior para o aluno de classe mais favorecida (Werebe, 1963).

No entanto, a Lei 5.692/71, foi modificada pelo Parecer nº 76/75 do Conselho Federal de Educação (CFE), mas, só depois com a Lei 7.044/82, houve uma reinterpretação do seu texto em função das mudanças a nível do ensino médio. Entre estas mudanças estava a reavaliação do ensino de 2º grau com foco na realidade e interesse do aluno, ou seja, acrescentar a oferta do curso técnico para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), como técnico agrícola, corte e costura, técnicas do lar e indústria caseira. O resultado desse processo entre a educação e o mercado de trabalho, originou as “Empresas Didáticas”, com fins de comercializar os produtos, resultado do trabalho do aluno.

Tal como refere Canuto (2003), estes cursos não tinham muito a ver com a integração popular na economia moderna e sim com um estímulo dado às actividades artesanais e domésticas. De facto, proporcionava uma certa renda, mas não os integrava ao mercado industrial. Por seu lado, contribuía para fortalecer o dualismo . São, com efeito, diversos os autores que se tem vindo a debruçar sobre as implicações da dualidade de oportunidades oferecidas a diferentes estratos sociais. Cunha (1972), por exemplo, considera que só a partir de 1971 com as mudanças educativas, o aluno do ensino médio público podia optar pela profissionalização e ter o direito de continuar os estudos e concorrer a uma vaga na universidade. Por seu lado, Costa (2003) defende que até 1980 o número de Faculdades em Pernambuco era reduzido, ou melhor, faltava professor habilitado até para o ensino médio. Uma realidade notória e prejudicial que levou a Secretaria de Educação de Pernambuco na época a assumir a responsabilidade de seleccionar mais professores para suprir às necessidades educativas que envolvia tanto o

quadro de funcionários como a educação. Naquela época, as ações educativas voltavam-se para proporcionar ao aluno o desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização com foco na qualificação para o trabalho e para o exercício consciente da sua cidadania (Lei 5.692/71, art. 1).

É de se referir ainda que, no período de 1980 a 1983 a profissionalização contemplava tanto o aluno do 2º grau como o aluno que concluía o ensino fundamental. Talvez, devido ao problema da distorção idade-série (alunos fora de faixa) que, na história da educação brasileira é uma causa de grande atraso escolar, porém muito comum na realidade educativa. Neste impasse, o governo estadual (1984-1987) assegurou o curso de Magistério para 10 mil alunos e redefiniu os cursos da escola técnica (Agamenon Magalhães) com a perspectiva de atender 2 mil alunos por ano (Plano Estadual de Educação).

Convém mencionar que o próprio PEE (1984-1987) criticou a política de profissionalização a nível de 2º grau, em virtude de não produzir os efeitos desejados, ou seja, atender a demanda do mercado laboral e a única exceção era o magistério que, por seu lado, formava professores necessários as classes iniciais. Portanto, na gestão seguinte (1988-1991), o Plano Nacional de Educação focou como prioridade o combate as altas taxas de abandono escolar e de reprovação. Consoante aos resultados foi definido outras metas que incluía a melhoria do ensino de 2º grau, com mais vagas, mudanças curriculares que ligava os conhecimentos científicos ao mundo do trabalho. Essas alterações curriculares permitiram ao aluno apropriar-se tanto de princípios básicos da ciência, como de uma visão crítica do trabalho e da produção em relação ao mercado de trabalho e a sociedade (Zibas, 1992).

Deste modo, as mudanças foram se adequando e na gestão governamental (1995-1998) foram criados os centros de referência com laboratórios de química, física, matemática, biologia e informática. Além disso, os cursos técnicos foram ministrados em centros especializados em parceria com a Secretaria do Trabalho e Acção Social (STAS), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Mas, para Canuto (2003) a meta principal do ensino público de 2º grau, era adequar a educação ao mercado de trabalho. Acrescenta Oliveira e seguidores (2003) que neste período a nível de apoio surgiram mais dois programas (Rumo ao Futuro e Rumo a Universidade) que beneficiaram 10 mil alunos do 2º grau, ou seja, uma bolsa que correspondia a 25% do salário mínimo da época (Rumo a Universidade). Já o programa Rumo ao Futuro, apoiou o aluno com os recursos didácticos (entidades privadas).

De certa forma, eram medidas de apoio, as quais, mesmo que não agradassem a todos, foram substituídas por outras com a finalidade de melhor atender ao aluno carente. Entretanto, o dualismo funcionava como uma herança negativa arraigada nas raízes da cultura do poder que prevalecia e incomodava a classe desfavorecida.

Para Neves (2000) a LDB/96 e o CNE (Conselho Nacional de Educação) modificavam a política estadual do ensino médio, mas continuava a política dualista. No entanto, mesmo a dualidade vista de forma negativa, às suas acções favoreciam economicamente o aluno que ostentava menos condições de vida. Note-se que o ensino médio brasileiro passou por muitas mudanças e por seu lado, tentava ajustar-se da melhor forma a realidade da sua comunidade, mesmo enfrentando as mais diversas críticas ao longo das gestões governamentais. Contudo, a desigualdade

económica prevalece na classe pobre que dependia e continua a depender de metas centradas em apoio de governantes, em função do desenvolvimento educativo do aluno carente.

Por seu lado, os governos federal, estadual e municipal, estão sempre a somar forças para beneficiar o aluno de classe desfavorecida em seu desenvolvimento cultural e laboral, ou seja, o MEC (Ministério de Educação e Cultura), o BID (Banco Internacional de Desenvolvimento) e o PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional). Além de convênios com escolas federais, Secretaria Estadual de Educação e de Ciências e Tecnologia e de segmentos comunitários que, de certa forma, apresentam metas que ainda não são a solução para diminuir a pobreza, mas é uma “ajuda” indispensável às famílias carentes que lutam pela sobrevivência entre as demais.

No entanto, a dualidade no ensino médio perdurou por muito tempo, porém em cada gestão aumentava o apoio em prol do aluno que sem “discriminar” voltava-se sempre para o menos favorecido. Nada mais justo, dentro da desigualdade socioeconómica, uma vez que a classe pobre continua a carecer de ajuda em todas as dimensões. Portanto, mesmo com a dualidade de forma mais compreensiva e opcional para o aluno escolher e fazer o que melhor lhe convier, a LDB (9.394/96) passou também por alterações que de certo modo acaba com o impasse dualista. Registe-se que, a Lei 11.741/2008, redimensionou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para integrar as acções da Educação de Jovens e Adultos, da educação profissional e tecnológica (ensino técnico).

Actualmente, com base no art. 39 da Lei 11.741/2008, a educação profissional e tecnológica contempla diferentes modalidades, da educação, do labor, da ciência e da tecnologia. Além disso, no §2º a educação profissional e tecnológica

proporciona cursos de qualificação profissional, apenas, após a conclusão do ensino médio, ou seja, uma profissionalização a nível de graduação e também de pós-graduação, para o aluno que sem o exame vestibular quer por opção ingressar no mercado de trabalho capacitado.

Vale salientar que o aluno em seu desenvolvimento formativo, tem por obrigatoriedade cursar o ensino médio e só de posse do certificado de conclusão pode optar por um curso profissional e seguir carreira. Portanto, acaba o impasse da dualidade educativa, não se sabe de facto, se vai desarraigat a herança de inferioridade da classe pobre que continua sempre mais pobre e carente.

Com base na nova nomenclatura, este nível de ensino contempla, o ensino médio, (semi-integral, integral) com duração de 03 anos, que prepara o aluno tanto para o ingresso na universidade como para o curso profissional (antigo ensino técnico), o curso normal médio (antigo magistério) com 04 anos de duração, com a finalidade de formar professores para leccionar em educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), com a finalidade de atender o aluno fora de faixa. Além dos projectos de apoio ao analfabeto, que ainda é uma grande maioria.

Note-se que o foco principal da educação anterior era desenvolver as potencialidades do aluno carente (pobre), mais para o lado profissional, ou seja, assegurar de imediato uma ajuda de sustento económico, mas, actualmente, a Secretaria de Educação tem como prioridade a qualidade de ensino científico e, em melhores condições a educação profissional que por sua vez, motiva o aluno a concluir o ensino médio e continuar os estudos inseridos na democracia igualitária.

Concorda-se com Telles (1990) que o mais importante no processo democrático brasileiro é a pluralidade de opiniões, na qual os conflitos tornam-se

visíveis e podem ser definidos na legitimidade dos factos. É na democratização das relações sociais e políticas que se universaliza o poder público e se insere o Brasil em grandes mudanças educacionais (Abranches, 2006).

Em suma, a história da educação brasileira, centrada na desigualdade e arraigada na inferiorização da pobreza, vem a cada gestão governamental implementar acções que beneficiam o aluno em sua formação educativa, mesmo que não seja do agrado de todos. Além do mais, uma educação de qualidade exige sempre uma reestruturação dos processos educativos. Concorda-se com Bourdier (1999) que o sistema educacional é um factor de mobilidade social que deve priorizar em foco a desigualdade social. Já que, a própria sociedade brasileira apoia a desigualdade social entre os diversos contextos (Dallari, 1998).

1.2. A nova história do ensino médio recifense

De acordo com o Congresso Nacional Brasileiro, o ensino médio actual está estruturado de forma mais coerente e motivadora, centrado nas normas das Directrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), que regula a base curricular nacional e da organização do ensino médio brasileiro.

Além disso, é prioridade do governo pernambucano assegurar mudanças necessárias em prol de uma educação de qualidade que proporcione ao aluno muitas opções para que o mesmo não venha a abandonar os estudos por falta de oportunidades durante o seu processo de desenvolvimento educativo.

Mediante a lei 11.741/2008, o ensino médio actual compreende modalidades educativas de grande abrangência optativa. Pode-se dizer que, a partir de 2009, o sistema de educação recifense passa a por em prática todas as mudanças asseguradas por lei, numa abrangência contextualizada por aspectos educativos focada no aluno que quer de facto construir os seus conhecimentos educativos com

um apoio de melhor qualidade. Haja vista, ser um desafio que envolve grandes mobilizações, mas, já é tempo de mudar a história da educação pública brasileira que, arraigada aos preconceitos e ao descaso se encontra actualmente desacreditada.

Segundo Campos (2008), tudo será feito em Pernambuco por uma educação de qualidade que contemple o cidadão em todas as faixas de idade, com as diversas modalidades de ensino.

Dentro desse raciocínio, faz-se necessário focar as características principais das actuais mudanças no ensino recifense: Ensino médio, semi-integral e integral (antigo secundário, 2º grau ou científico), com duração de 03 anos (1º, 2º e 3º ano), ministrado nos três turnos (manhã, tarde e noite). Note-se que, a este nível, o aluno brasileiro ao concluir os estudos recebe um certificado que lhe deixa apto para o exame vestibular (selecção para as universidades), com opção de carreira de sua preferência ou matricular-se no actual ensino profissional. Haja vista, só poder fazer isso após o término do ensino médio.

Registe-se que o impasse dual de grandes questionamentos na educação pública a respeito do aluno desfavorecido, termina com as mudanças asseguradas pela Lei (11.741/08).

Cabe explicar que, a nível médio profissional, permaneceu o curso normal médio (antigo magistério), com duração de 04 anos (1º, 2º, 3º e 4º ano) com uma carga horária de 3.200 h, sendo uma opção para o aluno que concluiu o ensino fundamental. Com base no dispositivo da Lei de Directrizes e Bases Nacional, concebe ao aluno ao nível de profissionalização o diploma de professor capacitado para ensinar na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, além

de poder trabalhar com as comunidades indígenas e com os portadores de necessidades educativas especiais incluídos normalmente nas séries normais.

Vale salientar que o aluno do ensino normal médio, além das disciplinas formativas, desenvolve a prática pedagógica e apresenta ao término do curso um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), para poder receber o diploma de professor. No entanto, se o aluno não cumprir todas as exigências receberá apenas o certificado de conclusão do ensino médio, mas, sem a profissionalização de professor.

Já a Educação de Jovens e Adultos (EJA), outra modalidade de ensino médio ministrada em 02 anos (1º e 2º ano), com base na lei (11.741/08), assegurada no art. 37, § 3º, para jovens e adultos que interromperam os estudos, tanto a nível fundamental como de ensino médio, isto é, uma educação articulada com a educação profissional que oportuniza ao aluno, actualizar-se enquanto cidadão.

Por outro lado, o Poder Público e a Secretaria de Educação de Pernambuco asseguram a permanência do aluno na escola com acções integradas e complementares com direito a cursos e a exame supletivo para habilitar e continuar os estudos, ou seja, completar algumas séries não concluídas por alunos do ensino fundamental com 15 anos e do ensino médio com 18 anos, em função de diminuir o abandono escolar e motivar o aluno a continuar os estudos e juntar-se à sociedade.

Segundo Campos (2008), a reestruturação do ensino público recifense deverá de imediato combater as distorções que vêm de muito tempo interferindo no desenvolvimento do aluno em sua formação educativa.

Vale salientar que uma das exigências do “novo” sistema de educação é colocar o aluno já no acto da matrícula em seu nível ou série, de acordo com a sua idade cronológica, ou seja, o aluno fora de faixa deve ser inserido em outra

modalidade de ensino. Note-se que a prioridade é corrigir a distorção idade-série e diminuir o abandono dos estudos.

No que se refere à educação profissional e tecnológica, com base na educação nacional, esta se integra aos diferentes níveis e modalidades educativas com abrangência à área do trabalho, à ciência e às novas tecnologias. Além disso, os cursos a este nível são organizados por eixos tecnológicos com diferentes itinerários formativos.

De acordo com o § 2º da lei 11.741/2008, estes cursos centram-se na formação inicial e continuada, ou seja, qualificação profissional de abrangência maior na educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação. Assegura o art. 41 (Lei 11.741/08), que o conhecimento adquirido a este nível de educação pode ser considerado como objecto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão dos estudos.

Note-se que, o art. 36, c, assegura que a educação profissional técnica, isto é, o normal médio contemple somente o aluno que concluir o ensino fundamental, enquanto o ensino profissional é apenas para o aluno que já concluiu o ensino médio. Isto faz a diferença entre as modalidades curriculares asseguradas pelo Conselho Nacional de Educação.

De acordo com a Secretaria de Educação e Tecnologia, esta reestruturação de ensino público brasileiro veio melhorar as perspectivas do aluno que seja ou não de classe desfavorecida. Além disso, nesta nova proposta educativa, o aluno tem várias alternativas em prol da sua autonomia adulta. Mas, apesar de tantas oportunidades o abandono escolar a este nível ainda é persistente e soma altas taxas e a indecisão de carreira é uma das queixas apresentadas para justificar este fenómeno.

Vale salientar que as mudanças no ensino médio incluem e contemplam em todas as modalidades, o aluno com necessidades educativas especiais que, integrado recebe todo apoio escolar. Além disso, o ensino médio conta ainda com outras modalidades de apoio que ajudam o aluno a actualizar-se em sua formação educativa. Por essa perspectiva, a Secretaria de Educação conta com o apoio da Fundação Roberto Marinho (FRM) para proporcionar o Telecurso-2000, a jovens e adultos, ministrado a nível presencial ou à distância, em função de resgatar a cultura do cidadão, tanto em área urbana como em área rural, provenientes da distorção idade-série, da evasão escolar e da reprovação.

Nesta mesma linha de atendimento, o projecto Travessia beneficiou 21 mil alunos do ensino médio em situação irregular (Cabral, 2007). Além disso, a Secretaria de Educação conta ainda com outros programas de apoio, ou seja, recursos nacionais e internacionais provenientes do PROMED (Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio) e PROEP (Programa de Expansão e Melhoria da Educação Profissional). Por outras palavras, são parcerias que implementam recursos em prol de uma educação voltada para a qualidade de ensino.

Note-se que a educação brasileira actual busca construir uma nova escola centrada na autonomia democrática com uma gestão compartilhada, porém supervisionada com várias formas de acompanhamento e de avaliação das acções desenvolvidas.

Acrescenta-se ainda que, é meta do governo brasileiro até 2010, alfabetizar 300 mil pessoas. Para isso foi criado o programa Paulo Freire, em virtude de combater o analfabetismo em Pernambuco que é de larga extensão. Isto é, fortalecer a política educacional e promover a inclusão social com direito de

aprender e evoluir. Trata-se de um desafio que já conta com mais de 70 mil inscritos, com prioridade na faixa etária dos 15 aos 29 anos de idade (Campos, 2008).

Note-se que o Estado de Pernambuco tem 185 municípios, destes 162 apresentam mais de 25% da sua população com mais de 15 anos de idade analfabetos (Cabral, 2008). É de ressaltar que, actualmente são 930 mil analfabetos em todo Estado de Pernambuco. Saliente-se que a educação pernambucana necessita urgentemente implementar estas mudanças em todos os níveis, ou seja, o “caos” da educação brasileira chegou ao “topo” da desacreditação. Diante desta situação, foi criado um documento “De olho nas metas”, isto é, um relatório anual do desempenho educacional voltado para 05 metas em cada estado brasileiro até 2022. Obviamente, as metas exigem crianças e jovens dos 04 aos 17 anos, todos na escola; criança alfabetizada até aos 08 anos de idade; todo aluno matriculado de acordo com a sua faixa etária; conclusão do ensino médio até aos 19 anos de idade; ampliar e gerir melhor os investimentos da educação (Campos, 2008).

Os avanços educacionais nesta gestão se devem a um conjunto de acções que superaram os anos anteriores (Cabral, 2008). Além disso, foca que foi investido na educação R\$ 1,9 bilhões, ou seja, 26,4% do orçamento arrecadado no Estado de Pernambuco. Com essa finalidade, a previsão de investimento na educação em 2009, será de R\$ 2,1 bilhões. É pertinente focar que Pernambuco está actualmente entre os quatro estados brasileiros (Paraíba, Rio Grande do Norte e Paraná) que apresentam avanços relevantes na área da educação.

1.2.1. Sistema de avaliação recifense: Um instrumento expressivo para uma educação de qualidade

O sistema de avaliação da escola pública em Recife centrava-se na autonomia do aluno para construir os seus conhecimentos com apoio do professor. Neste processo, o aluno era avaliado pelo seu desempenho em cada disciplina e era caracterizado por DC (Desempenho Construído), DE (Desempenho em Construção) e DNC (Desempenho Não Construído). Note-se que, se o aluno construísse todos os desempenhos era aprovado por progressão plena, caso não construísse todos, era aprovado por progressão parcial. Isto significava que o estudo para a maioria dos alunos virava uma “bola de neve, ou seja, o aluno por “nunca” ser reprovado (chumbado) estava sempre em débito com muitas disciplinas”. No entanto, esse processo tornou-se desmotivante tanto para o aluno, como para o professor e o resultado final culminava com as altas taxas de abandono escolar.

Segundo Cabral e Campos (2009), com base nos resultados negativos deste processo de avaliação das aprendizagens múltiplas, a Secretaria de Educação de Pernambuco juntamente com o governo actual embasaram-se na LDB (Lei 9.394/96), para assegurar uma avaliação das aprendizagens múltiplas do aluno, em virtude de ser um instrumento primordial na acção pedagógica e necessária para o acompanhamento do processo de construção do conhecimento sócio-cognitivo do aluno. Para Luckesi (1998), a avaliação da aprendizagem inadequada contribui para o baixo rendimento escolar, repetência e abandono dos estudos.

Por tudo isso, o novo processo avaliativo será através de notas que vão de 0 (zero) a 10,0 (dez), com média de aprovação igual a 6,0 (seis). Além disso, o aluno terá direito a 04 actividades avaliativas com registo bimestral, recuperar as aprendizagens não construídas, com novas estratégias e actividades diversificadas

em horário complementar na própria escola. Se necessário, o aluno fará uma recuperação final caso o aluno não obtenha média 6,0 (seis).

Vale salientar que, neste novo sistema de avaliação, o aluno faz jus ao processo de progressão plena e parcial. A progressão plena é contemplada ao aluno que após a recuperação final atingir média 6,0 (seis) em todas as disciplinas e teve frequência de 75%. Já a progressão parcial ocorrerá para a série seguinte quando o aluno não obtiver a progressão plena em até 02 disciplinas e 75% de frequência às aulas. Haja vista ser estas oportunidades apenas para o aluno do ano final do ensino fundamental e para o aluno de todas as séries do ensino médio. Isso significa que, se o aluno for reprovado na progressão parcial repetirá a série do curso. Note-se que este processo tem início, meio e fim, portanto, contempla os procedimentos qualitativos de aprendizagens múltiplas no desenvolvimento educativo do aluno em prol de sua identidade formativa. Além disso, as oportunidades a este nível são muitas em função do aluno continuar os estudos. Mas, é de se referir, não ser ainda o suficiente diante da “problemática desmotivante” do aluno recifense, ou seja, os factores de interveniência dos estudos são mais fortes e persistentes, do que as oportunidades escolares, caracterizados pelas altas taxas de abandono escolar.

A metodologia e a forma de avaliar requerem que o aluno finalize o curso com o domínio de princípios científicos e tecnológicos actualizados (Hernández, 1998). Além disso, é importante que a avaliação do aluno seja constante, a fim de que, o professor possa detectar as suas dificuldades de aprendizagem e ajudá-lo em tempo hábil, isto é, antes que o mesmo decida abandonar os estudos.

O processo avaliativo determina os objectivos educacionais que se voltam para as mudanças do aluno em seu desenvolvimento formativo (Tyler, 1974). A avaliação é assim concebida como um instrumento necessário à colecta de dados e

essencial ao julgamento de valores e méritos (Scriven & Stufflebeam,1978). Isto é, um meio de delineação com carácter processual de informações necessárias ao processo de construção das aprendizagens.

Para Bloom e colaboradores (1983), a avaliação é um instrumento que ajuda no controlo da qualidade de ensino. Além disso, focam a taxonomia dos objectivos educacionais como uma forma de orientação que ajuda o professor a classificar e definir o comportamento do aluno em seu processo de aprendizagem, nos domínios cognitivo, afectivo e psicomotor. Isto é, um processo que vai do concreto ao abstracto dentro de uma estrutura lógica centrado no conhecimento, na compreensão, nas habilidades de pensamento, interesse, atitude, valor e forma de ajustamento que, inter-relacionados contribuem para uma aprendizagem de qualidade.

É evidente que no processo educativo, a avaliação é um juízo de valor que ultrapassa o desempenho do aluno e justifica o processo formativo. Eliminar a reprovação descaracteriza o processo de avaliação da aprendizagem do aluno (Romão & Gadotti,1998).

Por fim, pode-se verificar que existe ao nível da educação pública recifense, um clima de desafio em busca de uma melhor qualidade de ensino. Mas, resta saber se as metas implementadas irão conquistar e motivar o jovem da classe desfavorecida a renunciar a vida de “ociosidade” e de comportamentos “inadequados” para ingressar em uma nova estrutura de vida, centrada no ensino semi-integral e integral com toda a obrigatoriedade, disciplina e muitas actividades de base formativa em prol de uma mudança radical na educação pública recifense.

1.3. Ensino médio público brasileiro: Uma realidade comum que difere nas prioridades estaduais

O ensino médio brasileiro da rede pública em sua especificidade é muito abrangente e diversificado em suas prioridades. Por seu lado, estrutura-se em cada estado de acordo com as matrizes curriculares que se centram na LDB, para caracterizar a melhor forma de assegurar um ensino democrático e de qualidade à sua comunidade. Vale salientar que o currículo do ensino médio adopta uma metodologia que abrange o domínio dos princípios científicos e da educação tecnológica (Directrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio).

Segundo a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, 2008), a educação brasileira deve adquirir competência para compreender a vida, saber intervir, integrar-se e participar nas actividades humanas, principalmente saber conviver com a diversidade.

Além disso, para compreender o nível das aprendizagens do aluno, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), tem como objectivo avaliar o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica. É de se referir que o ENEM surgiu em 1998, como um processo de avaliação das competências e das habilidades básicas, desenvolvidas e modificadas no processo de interacção com a escola. Isto é, um exame de grande credibilidade de carácter individual e voluntário para alunos do ensino médio.

Por conseguinte, a sociedade brasileira actual centra-se nas mudanças tecnológicas e a educação, por seu lado, tenta adequar o seu currículo e parte pedagógica para acompanhar a evolução da realidade moderna (MEC, ENEM, INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais).

Entretanto, a educação brasileira é focada em cada estado de acordo com as suas prioridades e necessidades. Por sua vez, em Recife, o ensino médio actual busca atender a demanda da população em sua diversidade de faixa etária e de qualificação profissional, em busca da melhor qualidade de ensino.

Continuar os programas que deram certo na gestão anterior é fundamental para assegurar uma estrutura educativa (Campos, 2008). Na realidade, isso significa quebrar uma antiga tradição brasileira de descontinuidade das acções dos dirigentes anteriores. A este propósito, resolveu manter o modelo da iniciativa privada (parceria com as empresas) para assegurar uma educação de qualidade aos alunos do ensino médio e pós-médio. Por outras palavras, manter o “apadrinhamento”, a jornada de actividades escolares em tempo integral ou parcial, ou seja, o ensino médio integral (07:00 às 17:00h). Vale salientar que este sistema já funciona em 51 escolas públicas de Recife, mas a meta para 2010 é contemplar 50% do aluno do ensino médio e em 2014 fechar com a universalização. Seja em tempo integral ou parcial, esse sistema será incluído em escolas públicas de educação profissional, com o objectivo de preparar o aluno que deseja ingressar mais cedo no campo de trabalho, porém mais capacitado e com eficiência (Campos, 2008).

Para Magalhães (2007), este novo modelo de ensino, funciona como uma empresa, ou seja, cada unidade tem metas a cumprir e a remuneração dos profissionais centra-se no desempenho das actividades educativas. Acrescenta ainda que, o problema da educação brasileira é ser considerada como um programa do governo e não do estado, isto é, o envolvimento da sociedade em si, pode dificultar o processo educativo.

É de se referir que, de certo modo, neste novo modelo, existe incentivo, cobrança e “punição”, ou seja, os profissionais que não atingem as metas previstas,

não serão contemplados com o 14^o salário. Vale a pena salientar que, observa-se nos contextos escolares a nível médio, uma certa motivação por parte dos profissionais em relação as actividades escolares e ao próprio aluno, bem diferente do observado antes em pesquisa escolar a nível de ensino fundamental (Bayma-Freire, 2008).

Portanto, a exemplo desse modelo, em Petrolina (cidade pernambucana), o sistema de ensino integral (07:00 às 17:00h) já funciona em alguns centros de ensino experimental, com actividades em laboratórios de ciências, línguas e informática, apoio de biblioteca e de sala de temática, ou seja, o aluno está subsidiado em todas as suas dificuldades (Montarroyos, 2007).

Vale salientar que nas escolas de ensino médio integral as taxas de repetência e de abandono escolar diminuíram e aumentou o quantitativo de aprovação em vestibular. Por seu lado, o ENEM (2008) verificou que as notas dos alunos provindos dessas escolas, foram mais altas, inclusive para os que disputam o exame vestibular na Universidade Federal de Pernambuco.

Magalhães (2007) defende que a União, os estados, os municípios, devem aumentar as verbas através do FUNDEB (Fundo de Manutenção da Educação Básica). Tudo isso para assegurar um apoio melhor aos alunos carentes que necessitam suprir algumas das suas necessidades.

Por outro lado, o Censo de 2006, foca a realidade escolar em relação às matrículas em vários estados brasileiros, mediante as mudanças em prol da qualidade de ensino.

Em São Paulo, embora a rede estadual de ensino ofereça 85,15% de vagas no ensino médio, em 2006 houve uma diminuição do número de matrículas de 5,2%; em Minas Gerais 3,8%; Espírito Santo 3,8%; Rio de Janeiro 3,8%; Tocantins 1,7%;

Santa Catarina 3,8%; Rio Grande do Sul 2,0% e Distrito Federal 2,3%. E os demais estados, apresentam estabilidade e aumentam o número de matrículas no ensino médio. No entanto, em Brasília (DF) diminuiu o número de alunos no ensino regular em torno de 94 mil e aumentou para 144 mil o quantitativo de alunos no ensino médio, isto é, na Educação de Jovens e Adultos (EJA). No Rio de Janeiro, houve uma redução nas matrículas do ensino médio, ou seja, as estatísticas apontaram 14 mil alunos a menos. Enquanto o EJA aumentou o quantitativo para 46 mil alunos.

Já em Pernambuco, a educação profissional aumentou o número de vagas para 50%, isto é, de 20.273 alunos matriculados em 2005, para 33.509 em 2007 e continua neste patamar em 2008 (SE, 2008). Concomitantemente, houve uma migração do ensino médio regular para o EJA, em quase todos os estados brasileiros (Ramos, 2007). Note-se que 4,6 milhões de jovens e adultos optam pelo EJA (Censo, 2006). É evidente que, no ensino médio brasileiro a maioria dos alunos está fora de faixa, acredita-se que, é um processo que vem desde o seu primeiro ingresso escolar.

Campos (2008) defende que a criança precisa chegar mais cedo à escola (educação pré-escolar) e o seu desenvolvimento deve ocorrer dentro das perspectivas planejadas e esperadas. No entanto, as expectativas são grandes, mas o resultado de 2008 ainda não contempla o esperado. Mas, o governo junto a Secretaria de Educação aumenta o nível de exigências e de motivação tanto para o aluno como para os funcionários e espera conseguir bons resultados em 2009.

Por seu lado, na Bahia (estado brasileiro), o ensino médio passa também por uma série de mudanças, ou seja, desde o ensino descontextualizado ao ensino contextualizado e interdisciplinar, em prol de uma melhor qualidade de ensino. Além disso, a Secretaria de Educação e Cultura da Bahia planeja para o ensino médio

uma identidade própria com qualidade pedagógica e eficiência, para melhorar o nível de aprendizagem do aluno (SEC, Bahia, 2008). É de se referir que, na Bahia, o novo currículo deve ser estruturado com subsídios e depoimentos de procedência das escolas públicas seleccionados pela supervisão de especialistas, professores e técnicos de diferentes áreas. A nível colectivo estrutura-se com vídeo, conferência, seminários regionais e estaduais que dá ao currículo um carácter regional, além das práticas pedagógicas voltadas para a necessidade do aluno e da escola (SEC - BA, 2008).

Já em São Paulo, o currículo obedece a Resolução da SE, 92/07, centrado no art. 3º que rege as normas de ensino médio, estruturado também em 03 (três) séries (1ª, 2ª e 3ª série). Vale salientar que, em São Paulo e demais estados brasileiros, o sistema ainda é de dupla finalidade, isto é, a formação básica com prioridade de ascensão no nível superior e a formação básica profissional voltada para desenvolver as competências para a inserção no mercado de trabalho, mediante aquisição de uma habilidade profissional (SE-SP, 2007).

De certa forma, o currículo do ensino médio brasileiro contempla ainda em quase todos os estados uma educação tecnológica básica, uma representatividade da ciência, das letras e das artes, com foco na transformação da história cultural do povo brasileiro. Além disso, centra-se numa metodologia de incentivo ao aluno, na obrigatoriedade de uma língua estrangeira com prioridade de ampliar o conhecimento do aluno e valorizar a interdisciplinaridade de conhecimentos científicos e socioculturais.

No Recife, o ensino médio municipal, actualmente passa por um problema que refere a qualidade e a identidade do curso que, apesar de aumentar o quantitativo de alunos, as elevadas taxas de reprovação (9,89%) e de abandono

escolar (13,7%) são muito preocupantes (Ramos, 2007). Contudo, é apontada como causa prevalente do fracasso escolar no ensino municipal, a falta de recursos financeiros e de professores. De certa forma, em Recife, esta é uma realidade comum tanto em escolas públicas, como em escolas do município. Mas, é de se referir que, as acções planeadas para 2009, asseguram grandes mudanças tanto no sector público como no sector municipal com base na democratização do ensino de qualidade.

Portanto, o projecto curricular do ensino médio recifense centra-se na interdisciplinaridade, na abrangência epistemológica e metodológica com possibilidades de dinamizar o processo ensino-aprendizagem na perspectiva dialéctica de construções socio-históricas das relações intersubjectivas e colectivas mediadas pelas linguagens actualizadas pelo princípio das contextualizações (Secretaria de Educação Básica, 2006).

Convém mencionar que, na realidade portuguesa, o ensino médio com a nomenclatura de ensino secundário com a mesma duração do ensino médio brasileiro, ou seja, três anos lectivos, centra-se no direito a continuidade dos estudos e a inserção no mercado de trabalho. Obviamente, cada país tem as suas directrizes em função de estruturar-se em favor da sua própria cultura. Note-se que, tanto no Brasil como em Portugal, ao término do curso secundário ou médio o aluno realiza uma avaliação sumativa interna e externa, isto é, exames nacionais.

Por seu lado, o aluno português paga uma pequena propina anual, enquanto o aluno brasileiro a este nível o ensino é totalmente gratuito e ainda recebe ajuda financeira (bolsa-família), material didáctico, fardamento, merenda escolar e apoio escolar, o que ainda é pouco diante da desigualdade social.

No entanto, em Portugal a Educação e Formação de Jovens e Adultos (EJA no Brasil) funciona também como mais uma oportunidade para o aluno que abandonou precocemente os estudos, o que está em risco de abandono e o que não teve a oportunidade de frequentar a escola em tempo de escolaridade normal como também, o aluno que procura a escola para ingressar no mundo laboral e até mesmo por uma questão pessoal (www.gepe.min-edu.pt, 2009).

Verifica-se então que a este nível cada país na representatividade de seus estados busca obedecer aos parâmetros e paradigmas curriculares centrados na lei que assegura a educação dos seus jovens, vista como marca principal de uma cultura desenvolvida.

Conclusão

Enfim, em pleno século XXI, o Brasil e demais países buscam incessantemente soluções para combater os problemas na educação e diminuir o abandono escolar que se insere por diversos factores. Haja vista, muitos jovens nas mais diversas sociedades ficam fora da escola e optam por comportamentos “inadequados” que comprometem a sua vida enquanto cidadãos em desenvolvimento educativo.

Concorda-se com Patts (1996) que a escola pública ainda não está adequada para compreender o aluno de classe pobre que apresenta algum tipo de dificuldade em desenvolvimento escolar. Decerto administrar uma estrutura escolar significa substituir uma acção competitiva, por uma acção colectiva e participativa com base na democracia (Luck, 1997). Além do mais, esta deve ser vista como um contexto motivador e dinâmico na expressividade do saber.

Por outro lado, a organização escolar e o seu modo de relacionar-se com o aluno, com a família e com a comunidade, reforça a influência de factores sociais, culturais e psicológicos na vida do aluno (Libâneo, Oliveira & Toschin, 2003). Portanto, pode-se dizer que no Recife de 2008 em diante houve uma revolução nas acções educativas voltadas para moralizar e validar a credibilidade da educação pública em benefício do aluno de classe desfavorecida. Note-se que as mudanças educacionais no século XXI influenciaram todo o Brasil e outros países a rever o seu processo educativo em prol da formação de jovens em desenvolvimento escolar.

CAPÍTULO II

Abandono escolar: Uma realidade comum no ensino público brasileiro

Abandono escolar brasileiro, um fenómeno crónico inserido no contexto educacional público, como um resultado de metas fracassadas frente a uma realidade fragilizada pela desigualdade socioeconómica.

(Bayma-Freire, 2009)

Discutir a educação brasileira actualmente é reflectir uma longa história da cultura de um povo marcado pela desigualdade socioeconómica que vem a lutar democraticamente por uma autonomia centrada na diversidade social. Decerto, a educação brasileira e de outros países buscam a universalização do ensino, com foco no melhor atendimento com o objectivo de diminuir as diversas causas que afectam o desenvolvimento da aprendizagem do aluno em sua formação educativa.

Notadamente, o fenómeno abandono escolar inserido nas diversas causas assume uma dimensão prejudicial para o aluno e para a sociedade brasileira. O fracasso escolar é um dos limites para a melhoria dos indicadores educacionais devido a distorção idade-série (alunos fora de faixa etária), o abandono escolar e a repetência que contribui para a exclusão e a marginalidade social (Dourado, 2005). Para além disso no Brasil, a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais, ainda é muito alta. De acordo com os dados do ENEM (Exame Nacional de Ensino Médio), o baixo nível de aprendizagem do aluno brasileiro em todos os níveis de ensino é assustador. Com efeito, segundo o SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), o índice de abandono escolar e de reprovação é um

fenómeno persistente na educação brasileira. É pertinente focar que o Brasil é marcado pela desigualdade económica entre suas regiões e, por sua vez, pela amplitude crónica do abandono escolar que arraigado à cultura brasileira prejudica o futuro de milhões de jovens que a cada dia ficam mais distantes da escola.

A questão do abandono escolar vem sendo discutida como uma temática complexa de grandes dimensões (Dourado, 2005), ou seja pode-se assumir que existe uma necessidade genuína de reflexão entre as dimensões histórica, cognitiva, social, afectiva e cultural, em busca de alternativas que redimensionem os indicadores da educação básica em função da tão “sonhada” educação de qualidade.

Por seu lado, o Brasil é o maior país da América Latina e o 5º do mundo em área, com uma economia diversificada e uma potencialidade “invejável”, no qual o crescimento industrial enfrenta o grande desafio da modernização principalmente na interacção com o mercado internacional. Ora, o intenso desenvolvimento económico gera a desigualdade social, no qual os indicadores económicos retratam a pobreza caracterizada principalmente no Norte do Brasil (Garcia, 2004). Tudo isso, contribui actualmente para as mais diversas interferências em contextos familiares e sociais, que afectam o desenvolvimento escolar do aluno, e aumenta a violência nas comunidades.

No entanto, desde 2001, o ensino médio aumentou o número de vagas para atender melhor o aluno dos 15 aos 17 anos e evitar que este opte por outros caminhos e abandone os estudos. Porém, o ensino médio é o foco das mais altas taxas de abandono escolar (Carneiro, 2001). Isso caracteriza tanto o aluno em idade normal como o aluno fora de faixa, haja vista que no ensino fundamental as taxas de alunos abandonantes dos estudos também são altas (Bayma-Freire, 2008). Verifica-

se por tudo isso que o abandono escolar é de facto um fenómeno persistente que sempre está arraigado à educação brasileira e ramifica-se nas instituições escolares de modo prejudicial que interfere e desequilibra culturalmente o desenvolvimento da população desfavorável.

Terá certamente razão Lobo (1990), ao sugerir que a desarticulação do ensino brasileiro contribui para o abandono escolar em virtude de uma redistribuição de poder e de decisões não condizentes com o sistema educativo. Isto é, os problemas educacionais brasileiros de escolas públicas são vários e persistem de forma prejudicial entre os jovens de classe desfavorecida que, por sua vez, estão inseridos no processo educacional.

2.1. A escola do ensino médio: Um contexto de prevalência para o abandono escolar

A escola é um instrumento social de grandes influências na geração ascendente de qualquer país. Esta segue padrões de comportamento que tem a ver com a sociedade e com as necessidades do jovem em interacção e formação educativa. A educação orienta o desenvolvimento da personalidade do jovem em conformidade com as metas da sociedade (Pessoa, 2001). Por seu lado, as escolas do ensino médio público recifense centram-se actualmente em atender o aluno dentro da sua faixa etária contemplado pelas diversas modalidades de ensino neste nível .

Para Lucchiari (1993), o contexto escolar deve proporcionar ao aluno condições necessárias para o seu desenvolvimento cognitivo, afectivo e social. Visto que a meta principal da escola de ensino médio é preparar o aluno para continuar os estudos, seja a nível universitário ou para o mundo do labor.

Note-se que o projecto pedagógico actual enquanto instrumento direcciona as acções escolares na autonomia democrática para atingir as metas necessárias ao ensino de qualidade. Portanto, deve envolver nesse processo a comunidade escolar com autonomia de gestão administrativa como assegura a Lei de Directrizes e Bases (9.394/96). Por outras palavras, a educação brasileira precisa ser articulada nos diferentes níveis e sistemas educacionais. O processo escolar deve considerar a globalização na perspectiva de explorar os conhecimentos e saber interpretar as aprendizagens do aluno (Hernández, 1998). Além disso, a educação deve sempre criar meios de flexibilizar a aprendizagem do aluno em função das mudanças e dos valores sociais.

Morin (1993) afirma que a globalização e o currículo escolar devem contemplar as disciplinas e o conhecimento mundial, ou seja, unir o simples e o complexo. Isso requer uma adaptação com novas interpretações a nível integrado entre as disciplinas e a actualidade, ou seja, modernizar o currículo escolar e interdisciplinar numa perspectiva relacional que motive o aluno a enfrentar os obstáculos escolares.

Para Zabala (1995), diante da situação da educação no Brasil e em Espanha, a proposta curricular deve ser a nível integrado com foco na compreensão de projectos pedagógicos. Entretanto, cada país com base em sua realidade deve estabelecer critérios de contribuição positiva para o processo de aprendizagem do aluno. No Brasil, existe uma necessidade inquietante de implementar a transdisciplinaridade curricular em função de uma melhor qualidade de ensino. Por exemplo, Berstein (1995) afirma que a perspectiva transdisciplinar centra-se na recontextualização pedagógica, psicológica, sociológica e antropológica que só vem

acrescentar melhores condições ao ensino médio que funciona há muito tempo de forma fragmentada.

Na realidade brasileira, a escola pública deve centrar-se no processo da transdisciplinaridade para interfacear as suas acções e inserir o aluno na complexidade das aprendizagens, bem como no enfrentamento das dificuldades, em prol do seu crescimento formativo. As dificuldades que surgem no processo de escolarização fazem parte de uma experimentação real necessária ao processo de aprendizagem (Piaget, 1954, 1993). Isto significa que o aluno através das suas vivências educativas tende a estruturar melhor os seus conhecimentos científicos, principalmente quando existe interacção e dinamismo.

Perrenoud (1996) afirma que a motivação no contexto escolar integra e contribui para o sucesso da aprendizagem. Na realidade, a escola tem muito a ver com o sucesso ou o insucesso escolar do aluno em seu processo de formação educacional. Além disso, deve proporcionar conhecimentos adequados à formação do aluno, democratizar as suas normas, os seus códigos, os seus limites e envolver a família para juntos apoiar o aluno em seu desenvolvimento escolar.

Para Hernández (1998), a nível europeu, os jovens formam-se com uma visão global da realidade vinculada a aprendizagem, a problemas reais dentro da pluralidade e da diversidade. Note-se que tudo isso passa por um processo de transdisciplinaridade relacionado ao currículo integrado em busca de novos conhecimentos.

Levisky (1998) encara a escola como um contexto desfasado em relação aos seus recursos para acompanhar o desenvolvimento formativo e informativo, ou seja, a ideologia educacional passa por um estado de dependência, passividade e submissão do poder político e económico. Vale salientar que apesar das mudanças,

a escola pública brasileira é ainda desmotivadora a nível de estrutura física, no processo ensino-aprendizagem e na relação professor aluno.

Segundo Weber (2004), a democracia escolar foca o acesso à escola como prioridade, mas esquece a selectividade, a repetência e o abandono escolar. Isto é, os crónicos factores que já são considerados comuns no processo escolar público brasileiro. Ou seja, podemos dizer que o abandono escolar decorre muito de causas provenientes de instituições escolares e das políticas educativas (Bertrand, Valois & Gleeson, 1992). De facto, o impacto das ideologias, das políticas de operacionalização sobre as instituições escolares em complemento com a estrutura inadequada da escola, dos seus métodos pedagógicos e de seus procedimentos interferem no desenvolvimento dos estudos de aluno que já apresenta comportamento desmotivante no contexto escolar.

Outros elegem alguns factores como particularmente relevantes para o eclodir do insucesso e/ou desistência escolar, por exemplo, Morrow (1986) destaca as ausências seguidas do aluno de 03 semanas não justificadas, como uma característica de desistência dos estudos. De certo modo, é uma detecção providencial, mas no sistema brasileiro existe uma “facilidade” descabível que chega a ser prejudicial para o próprio desenvolvimento do aluno. Isto é, os limites são poucos e muitas vezes são “quebrados” em função de assegurar o aluno mais tempo no processo de ensino, mas surgem outras “desculpas” que culminam sempre com o abandono escolar.

Acrescenta Janosz e seguidores (1998) que o ambiente sócio educativo é um factor específico para a finalidade das aprendizagens. Porém, este em desequilíbrio, é um contexto de peso na desistência dos estudos.

Segundo Canavarro (2007), a escola e as demais instituições sociais inserem-se no dinamismo de actividades motivadoras direccionadas ao aluno no desenvolvimento escolar formativo. Mas, a escola actual mantém ainda, características promotas de exclusão, ou seja, é uma escola massificada que não retrata de imediato os motivos consignados a categorias sociais e os resultados definem o percurso escolar do aluno.

Para outros autores, a escola deve ser activa e implementar medidas facilitadoras tanto a nível de conteúdos académicos como do mundo laboral (Shanahan, Mortiner & Krueger, 2002). Decerto, a escola na sua essência de poder de formação cultural, deve ampliar e dinamizar o seu projecto pedagógico para atender as exigências da escolaridade actual.

Por seu lado, na cultura brasileira o abandono escolar é atribuído mais a problemas individuais do aluno, mas esquecem as condições socioeconómicas da família, o tipo de família, a desigualdade social, a escola desarticulada, a influência do grupo de pares como fortes aliados para a desistência escolar. Além do mais, o sucesso ou o insucesso escolar do aluno não dependem apenas do esforço do aluno, isso não condiz com a abrangência do abandono escolar brasileiro.

Por fim, as relações entre a sociedade e a escola na sua especificidade de formação escolar de jovem em desenvolvimento precisam atentar dinamicamente para as inúmeras variáveis que traduzem a incapacidade do sistema educativo, diante da responsabilidade de educar.

2.2. Dinâmica simplificada do processo escolar em Recife: 2006, 2007 e 2008

A Secretaria de Educação de Pernambuco, em sua abrangência, divide-se em gerências para melhor atender a sua população estudantil, ou seja, Recife-Sul; Metropolitana-Norte e Gerência Regional da Educação Recife Norte (GRE-Norte), escolhida pela sua estrutura organizacional e autorizada para os nossos estudos a respeito do abandono escolar a nível fundamental (Mestrado) e a nível médio (Doutoramento).

Vale salientar que através da Secretaria de Educação de Pernambuco e da GRE-Recife Norte, obteve-se os dados necessários para a compreensão da dinâmica escolar do ensino médio público em Recife-PE, concomitantemente ao abandono escolar. No entanto, foca-se a dinâmica geral dos alunos do ensino médio público em todo estado pernambucano, em Recife-PE e em particular na GRE-Recife Norte, na qual foi seleccionada a amostra do estudo em questão.

É de se referir que em Pernambuco, em 2006, nas 704 escolas públicas do ensino médio foram matriculados 369.753 alunos, em 2007, nas 728 escolas públicas do ensino médio foram matriculados 364.921 alunos e em 2008, foram matriculados nas 741 escolas públicas do ensino médio 373.386 alunos. Note-se que aumentou o número de escolas do ensino médio público, para atender às necessidades do aluno brasileiro, mas o quantitativo de alunos matriculados oscila muito entre os anos. Deve-se pontuar que a dinâmica dos alunos em relação a aprovados, reprovados e abandonantes dos estudos em 2007, de todas as escolas públicas do ensino médio pernambucano, ainda não foi analisada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional (INEP). Note-se que este atraso prejudica e interfere nas acções planeadas para um ensino de qualidade em 2008 e

2009, em virtude do foco emergencial não ser detectado a tempo de ser contemplado com medidas preventivas em benefício do aluno. Portanto, pode-se incidir nos mesmos erros e o problema adquirir mais resistência diante da sua complexidade.

A Figura 1 apresenta a dinâmica geral das matrículas nas escolas públicas do ensino médio em todo Estado pernambucano em 2006, 2007 e 2008.

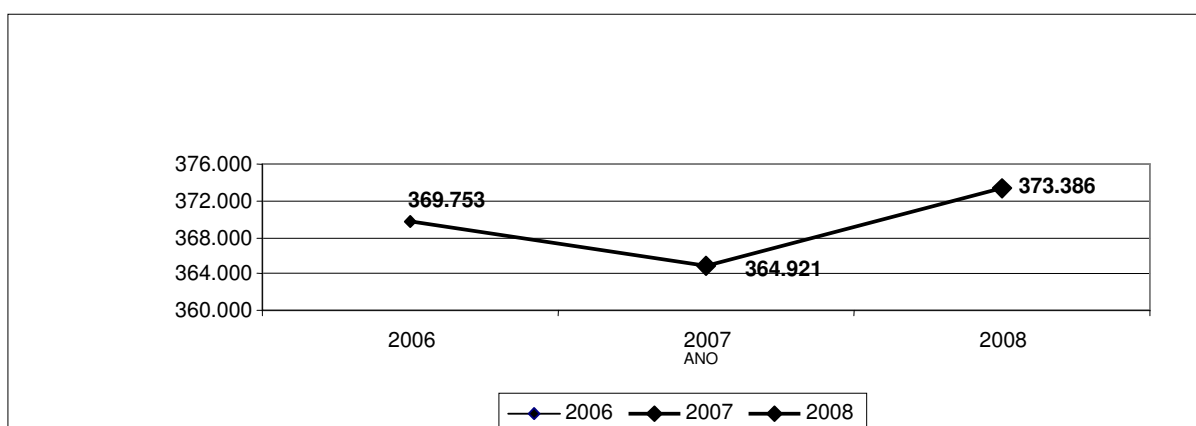


Figura 1. Dinâmica geral das matrículas em todo estado de Pernambuco em 2006, 2007 e 2008.

Observa-se na Figura 1 que o quantitativo de alunos matriculados no ensino médio diminuiu em 2007 e aumentou em 2008. Isto significa que em 2007, muitos alunos buscaram outras modalidades no ensino médio, isto é, EJA, Projectos Avançar e Travessia, que funcionam a nível médio com o objectivo de dar continuidade ao percurso escolar.

Por seu lado, em Recife, capital de Pernambuco e foco do nosso estudo, a dinâmica geral das matrículas nas escolas públicas do ensino médio em 2006, nas 114 escolas foi de 75.082 alunos, em 2007 nas 120 escolas recifenses foi de 74.517 alunos e em 2008, ano de muitas mudanças no sector educacional, nas 119 escolas públicas foi de 71.477 alunos matriculados no ensino médio público recifense. Verifica-se uma oscilação entre o número de escolas e o quantitativo de alunos que,

por seu lado, migram de uma modalidade de ensino para outra dentro da própria rede estadual ou ficam fora da escola.

A Figura 2 apresenta a dinâmica geral das matrículas nas escolas públicas do ensino médio em Recife-PE, em 2006, 2007 e 2008.

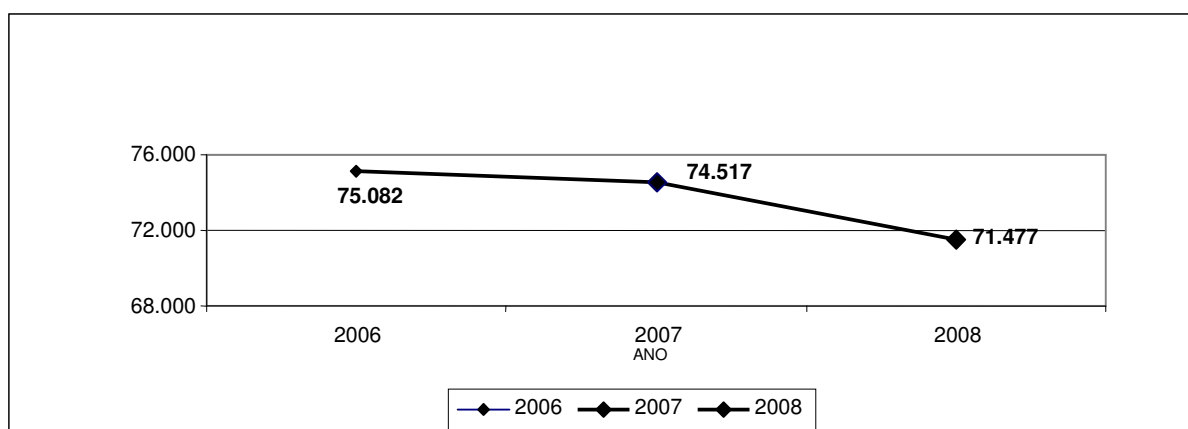


Figura 2. Dinâmica geral das matrículas do ensino médio nas escolas públicas em Recife-PE, em 2006, 2007 e 2008.

Note-se que com base nos dados da Figura 2, em Recife, capital de Pernambuco, o quantitativo de alunos que buscam a escola oscila a cada ano, mas em 2008 a redução foi maior, mesmo com a adequação idade-série, que é uma das prioridades para melhorar a qualidade do ensino brasileiro.

De modo especial, foca-se a dinâmica das escolas públicas do ensino médio na GRE-Recife Norte, escolhidas e autorizadas pela Secretaria de Educação para a colecta dos dados referente ao abandono escolar simultâneo aos factores familiares e pessoais do aluno do ensino médio público recifense.

Com base nos dados da Figura 3, observa-se que em 2006, foram matriculados 38.551 alunos nas 56 escolas do ensino médio, em 2007 foram matriculados 36.892 alunos nas 55 escolas públicas e em 2008 foram matriculados 36.429 alunos nas 54 escolas públicas do ensino médio.

A Figura 3 apresenta o quantitativo dos alunos do ensino médio público matriculados em 2006, 2007 e 2008, das escolas da GRE-Recife Norte.

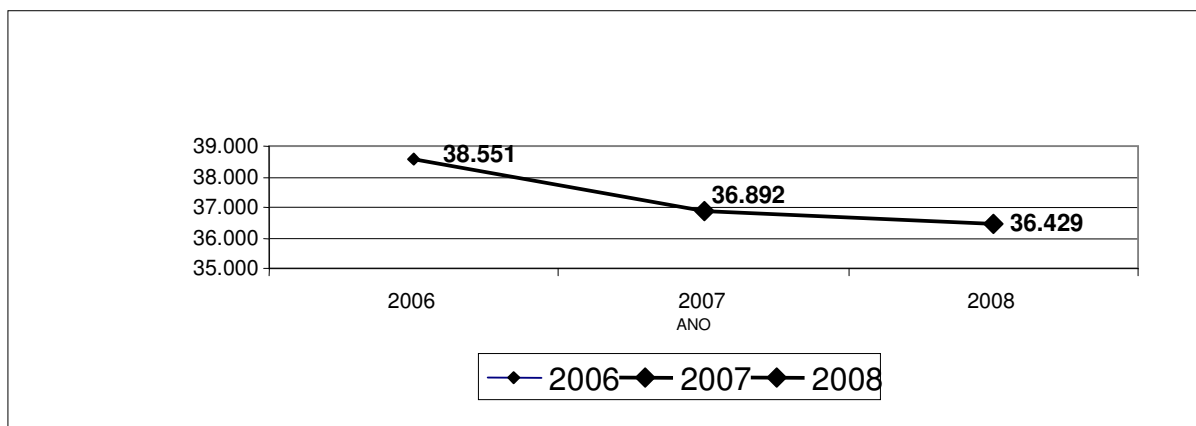


Figura 3. Resultados das matrículas dos alunos da GRE-Recife Norte, do ensino médio público em 2006, 2007 e 2008.

Observa-se na Figura 3 que o quantitativo de alunos vem a diminuir a cada ano já na matrícula inicial, quando a maioria dos estudantes buscam a escola até mesmo por um motivo comum entre os alunos brasileiros que é a “carteira de estudante”. Mas, os dirigentes escolares não sabem ao certo o motivo pelo qual os alunos a este nível deixam de buscar a escola para continuar os seus estudos.

Entretanto, na GRE-Recife Norte, área de nossa pesquisa (2006-2007), a Figura 4 apresenta a dinâmica de 38.551 alunos matriculados nas 56 escolas públicas do ensino médio em 2006, que resultou em uma média percentual de 62,58% alunos aprovados, 12,76% alunos reprovados e 24,59% alunos abandonantes dos estudos. E em 2007, dos 36.892 alunos matriculados nas 55 escolas públicas do ensino médio resultou em uma média percentual de 60,25% alunos aprovados, 11,29% alunos reprovados e 28,44% alunos abandonantes dos estudos (Anexo IV).

A Figura 4 apresenta a média do percentual da dinâmica dos alunos do ensino médio das escolas públicas da GRE-Recife Norte em 2006 e 2007.

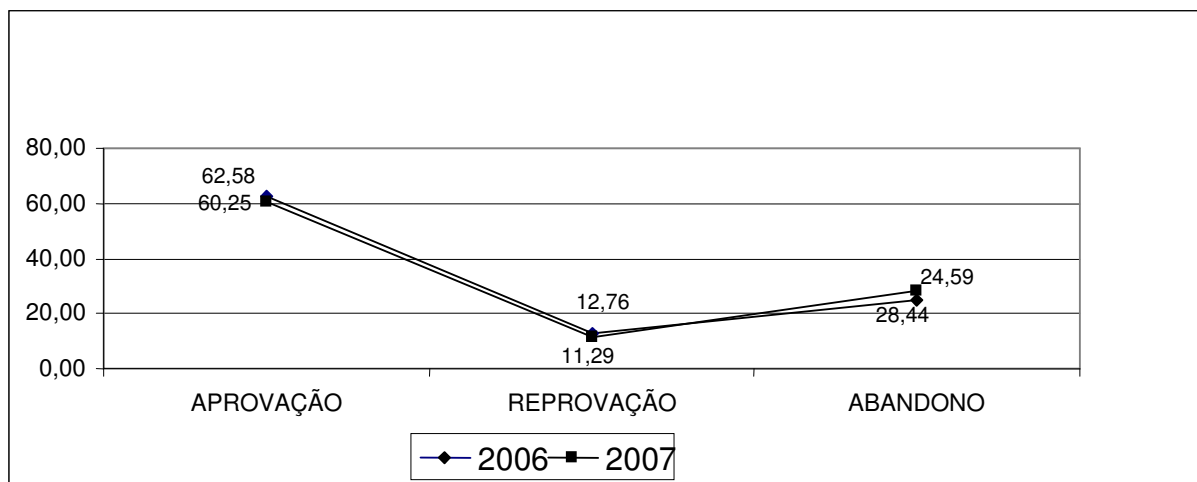


Figura 4. Resultado da média percentual da dinâmica dos alunos do ensino médio da GRE-Recife Norte em 2006 e 2007.

Note-se que o processo dinâmico da média percentual dos alunos aprovados diminuiu de 62,58% em 2006 para 60,25% em 2007, a média dos alunos reprovados diminuiu de 12,76% em 2006 para 11,29% em 2007 e aumentou a média do percentual dos alunos abandonantes dos estudos de 24,59% em 2006 para 28,44% em 2007. Isto significa que o problema do abandono escolar no ensino médio é de alta representatividade.

É pertinente focar na Figura 5 a dinâmica dos alunos do ensino médio nas 08 escolas públicas da GRE-Recife Norte, nas quais foram colectados os dados do abandono escolar referentes a factores pessoais e factores familiares (504 alunos) da parte prática deste estudo. No entanto, em 2006, foram matriculados nas 08 escolas públicas do ensino médio, 9.102 alunos e em 2007 a matrícula somou um total de 8.534 alunos.

A Figura 5 apresenta a dinâmica dos alunos matriculados em 2006 e 2007, nas 08 escolas públicas da GRE-Recife Norte, nas quais foram colectados os dados da amostra do estudo.

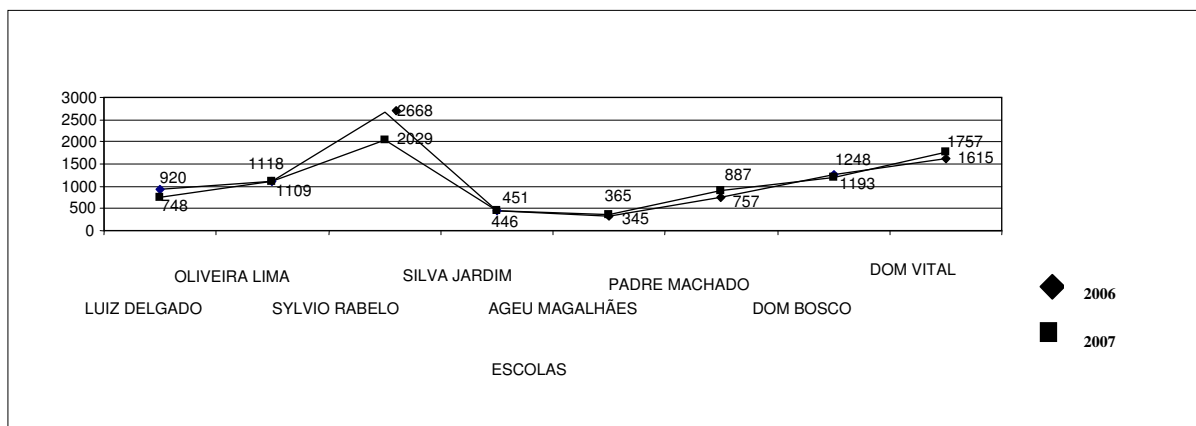


Figura 5. Resultado das matrículas dos alunos das 08 escolas públicas do ensino médio da GRE-Recife Norte em 2006 e 2007

Note-se que, com base nos dados da Figura 5, de 2006 para 2007 nas 08 escolas públicas do ensino médio da GRE-Recife Norte, houve uma diminuição de 568 alunos que ficaram fora da escola.

No entanto, a Figura 6 apresenta a dinâmica da média de aprovação dos 9.102 alunos das 08 escolas públicas do ensino médio da GRE-Recife Norte em 2006 e dos 8.534 alunos em 2007. Verifica-se uma mobilidade muito oscilante, em que os percentuais divergem na heterogeneidade das escolas, haja vista que o comparativo entre a média dos percentuais dos alunos aprovados em 2006 foi de 58,86% e em 2007 foi de 55,20% (Anexo V).

A Figura 6 apresenta a média percentual da dinâmica de aprovação em 2006 e 2007 nas 08 escolas públicas da GRE-Recife Norte, nas quais foram colectados os dados da amostra do estudo.

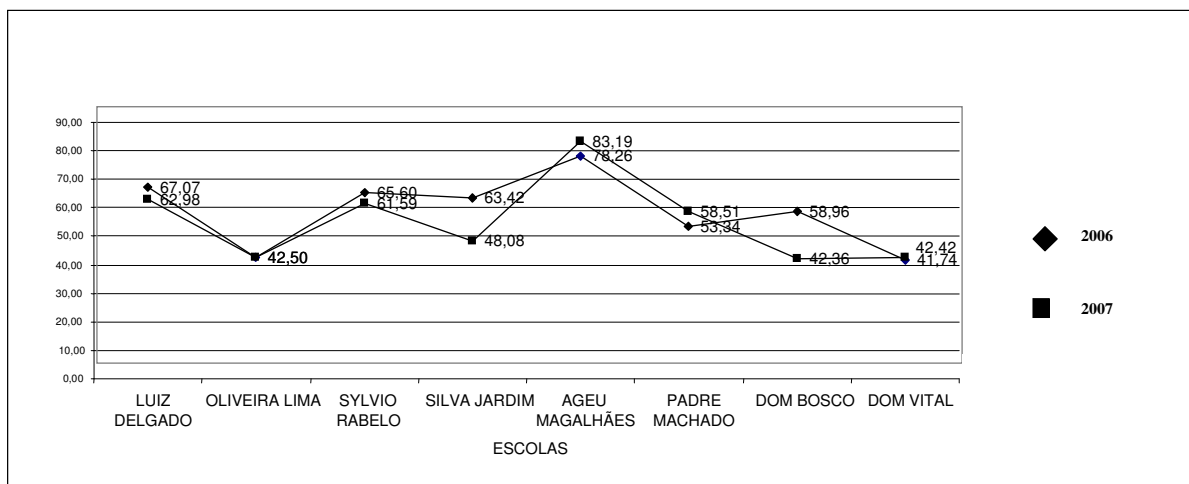


Figura 6. Resultado da média percentual de aprovação dos alunos das 08 escolas públicas do ensino médio da GRE-Recife Norte em 2006 e 2007

Observa-se na Figura 6 que a média percentual de aprovação nas 08 escolas públicas do ensino médio é muito diversificada e oscilante entre as escolas, tanto em 2006 como em 2007 e mostra a necessidade de analisar as acções implementadas em função de detectar o que não funcionou de modo coerente com a realidade dos alunos.

Com base nos dados da Figura 7, a dinâmica de reprovação dos 9.102 alunos matriculados em 2006 e dos 8.534 alunos matriculados em 2007 nas 08 escolas públicas do ensino médio, o percentual em cada escola mostra a representatividade oscilante em seus quantitativos. Isto significa que em 2006, o comparativo das médias percentuais entre as 08 escolas foi de 11,60% em 2006 e 11,32% em 2007 (Anexo V).

A Figura 7 apresenta a média percentual da dinâmica de reprovação em 2006 e 2007, das 08 escolas públicas do ensino médio da GRE-Recife Norte, nas quais foram colectados os dados da amostra do estudo.

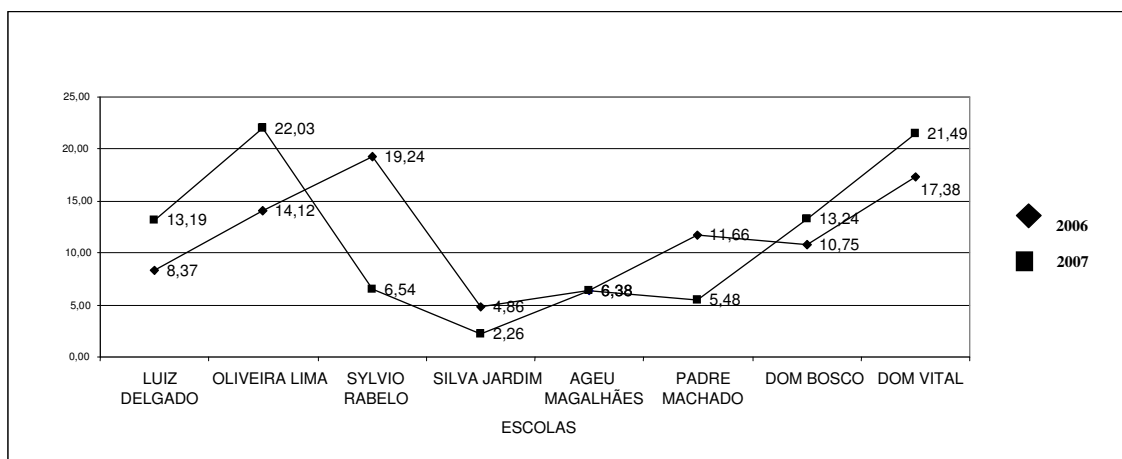


Figura 7. Resultado da média percentual de reprovação das 08 escolas públicas do ensino médio da GRE-Recife Norte em 2006 e 2007.

É pertinente focar que de acordo com a Figura 7, a dinâmica de reprovação nas 08 escolas públicas do ensino médio da GRE-Recife Norte em 2006 e 2007 é significativa e de grande validade para implementar medidas de prevenção para um ensino de qualidade.

No entanto, na Figura 8 foca-se a média percentual do abandono escolar dos alunos do ensino médio matriculados nas 08 escolas públicas da GRE-Recife Norte, onde o comparativo das médias percentuais em 2006 foi de 29,54% de alunos abandonantes dos estudos e em 2007 o comparativo das médias percentuais foi de 33,41% (Anexo V).

A Figura 8 apresenta a média percentual do abandono escolar das 08 escolas públicas da GRE-Recife Norte, em 2006 e 2007, nas quais foram colectados os dados da amostra do estudo.

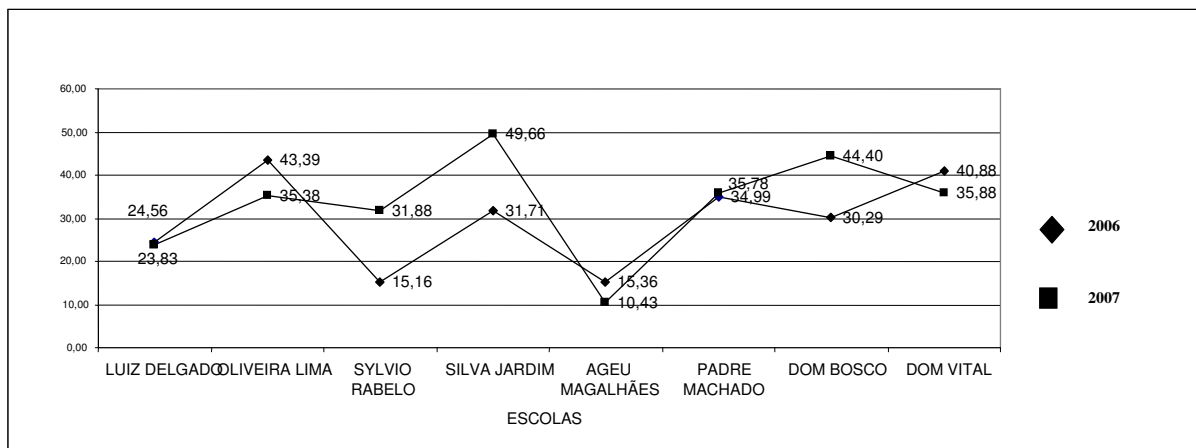


Figura 8. Resultado da média percentual de abandono escolar das 08 escolas públicas do ensino médio em 2006 e 2007.

De acordo com a Figura 8, a dinâmica do abandono escolar em apenas 08 escolas públicas do ensino médio da GRE-Recife Norte, mostra a representatividade e a extensão do fenómeno abandono escolar no ensino médio recifense como um factor de grande interferência no desenvolvimento escolar do aluno brasileiro.

Enfim, esta foi uma amostra sucinta da realidade dos alunos do ensino médio em toda extensão do estado de Pernambuco, com foco centrado em 2006 e 2007 na GRE-Recife Norte, onde a nossa amostra foi detectada. Note-se que de 2007 em diante, o Secretário de Educação de Pernambuco com o apoio total dos governos federal e estadual, já implementava muitas metas para combater os problemas da educação recifense, mas observa-se na realidade dos dados que o abandono escolar continua a prevalecer com altas taxas.

2.3. A escola pública recifense: Em busca da qualidade de ensino

Na realidade, o desenvolvimento escolar do aluno é confiado em sua maior parte à escola. Por seu lado, esta detém o poder da formação cultural diante da sociedade. Para Roazzi (1990), a escola democrática deve focar a educação como um fenómeno social inerente aos diferentes contextos socioculturais. Mas, a escola deve se flexibilizar na interdisciplinaridade do saber formativo do aluno.

De acordo com as metas da Secretaria de Educação de Pernambuco, para se ter um ensino de qualidade deve-se verificar os pontos negativos em todos os ângulos. Além disso, analisar os aspectos que dizem respeito às acções, à escola, ao currículo, ao professor, ao aluno, à família, à comunidade e demais variáveis que interferem no desenvolvimento educativo.

Melhorar as competências do professor facilita a qualidade do ensino, haja vista ser um ponto que a Secretaria de Educação de Pernambuco está a implementar mudanças a este nível (Amagi, 2006). Contudo, para eleger a qualidade de ensino como prioridade, Campos e Cabral (2008) empenham-se no desafio de mudança radical do sistema educativo. Vale destacar, entre as acções, a matrícula de acordo com a faixa etária em cada série, o registo do aluno fora de faixa em outra modalidade de ensino dentro da sua realidade escolar, a criação de uma nova ficha de registo individual, na qual relata todo perfil do aluno e da família, com o intuito de detectar de imediato a realidade do aluno e apoiar em suas necessidades básicas em prol da continuidade dos estudos (Lei 11.741/2008). Além disso, está assegurada para 2009, a criação de 52 novas escolas de referência em ensino médio, o que amplia o acesso do aluno ao programa de educação integral, ou seja, são mais 24 mil vagas, 15 funcionarão em regime integral e 37 em regime semi-integral. Isto significa que todos os alunos matriculados em escolas públicas do

ensino médio terão os mesmos “privilégios”, ou seja, permanecer na escola por mais tempo e receber apoio a nível de livros didácticos, fardamento, alimentação, reforço escolar, estágios, além da ajuda familiar (Bolsa-família) e outros procedimentos a nível de apoio, com a finalidade de motivar o aluno dentro do espaço escolar a desenvolver as suas potencialidades e seguir carreira.

Mas, para Luckesi (1998), motivar a permanência do aluno na escola não basta, faz-se necessário que o ensino seja ministrado com qualidade para elevar o processo de compreensão e de aprendizagem. Além disso, deve-se dinamizar às actividades escolares para que o aluno sinta-se integrado e compreenda de facto o valor das aprendizagens em sua formação educativa.

Actualmente, o sistema educacional conta com 51 escolas neste nível de atendimento, mas a perspectiva do actual governo é normalizar esta situação, ou seja, regime integral em todas as escolas do ensino médio (Campos, 2009). Verifica-se ainda que, em função de proporcionar uma melhor educação e valorizar o professor e o aluno, muda também o sistema de avaliação do aluno a ser visto com mais rigor e domínio no acompanhamento das aprendizagens construídas.

Note-se que o nível de exigência é superior aos anos anteriores, tanto para os dirigentes escolares como para os professores e os alunos, mas tudo assegurado por um processo de incentivo aos deveres e de motivação aos direitos. Nesta perspectiva, tanto o aluno como a família recebe apoio. Já os profissionais da educação recebem o Bónus de Desempenho Educacional (BDE), mas só aqueles que as escolas conseguirem alcançar as metas previstas pela Secretaria de Educação.

É de se referir que em 2008, o professor efectivo (26 mil) recebeu um abono de R\$ 2.300,00 (Dois mil e Trezentos Reais) para a compra de um “notebook” todo

equipado com programa de ensino voltado para apoiar o professor em sua dinâmica de sala de aula (Lei n.º 883/08). Vale salientar que tudo está planejado em função do objectivo principal, ou seja, melhorar a qualidade do ensino. Registe-se que o pagamento do 14.º salário e do BDE, só será pago depois do resultado do Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE).

Segundo Campos (2008), tudo isso faz parte da política de valorização do profissional para um ensino de qualidade em respeito aos procedimentos previstos na LDB. De acordo com as estratégias do governo brasileiro, para um ensino de qualidade é necessário implementar para 2009, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) com meta a universalização do estudo de português e matemática no processo formativo do aluno (Ministério de Educação e Cultura).

Vale salientar que a Secretaria de Educação conta ainda, com o apoio do Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio (PROMED), que visa à melhoria e a qualidade do ensino médio. Além do Programa de Manutenção do Ensino Médio (PMEM), que proporciona o repasse de recursos à Secretaria Estadual de Educação para subsidiar as escolas públicas.

Por outro lado, o presidente do Brasil assegura que o programa de Bolsa-família beneficie 1,8 milhões de famílias (com filhos matriculados na escola) em 2009, a prioridade é amenizar a crise económica que atinge a classe pobre. Apesar de faltar ainda muito incentivo para uma educação de qualidade (Mendonça, 2009).

É de se referir que nem sempre estas medidas de apoio elegem o crescimento pessoal do sujeito enquanto ser participativo e activo na sua autonomia. Verifica-se que, muitas destas famílias beneficiadas estão a aumentar o número de filhos para obter mais benefícios dos programas escolares, principalmente no interior

do estado de Pernambuco. Isto significa um alargamento da família e também um processo “vicioso” de acomodação, ou seja, falta a conscientização destas famílias e um maior controlo do sistema de apoio para que isso não venha a tornar-se um problema mais sério na educação estadual.

Segundo Libâneo (1994), a estrutura e o funcionamento do ensino médio requerem organização do sistema escolar em aspectos políticos, administrativos, planos de ensino, programas, funcionamento interno da escola e de actividades de docentes e discentes. Obviamente, a escola em seu processo de ensino depende de muitas acções para adequar o seu funcionamento em função de promover uma estrutura motivadora do aluno em seu processo de construção das aprendizagens escolares.

Para De la Taille e De la Taille (2006), a visão do aluno em relação à escola e aos professores volta-se para a formação e a interacção social, haja vista a prática educativa inserir-se na dinâmica das relações sociais em função do interesse antagónico das classes sociais. A integração entre o professor e o aluno é uma conquista de objectivos educacionais em função do rendimento escolar (Johnson, 1981). Acrescenta Severino (2002) que o papel do professor insere-se na mediação de conhecimentos sistematizados diante do currículo e das necessidades do aluno, como forma de interagir, compartilhar saberes nas diversas dimensões. Isto é, motivar o aluno a participar das aulas em busca de interiorizar saberes e descobrir novos conhecimentos.

Actualmente, a educação brasileira volta-se para a interdisciplinaridade na abrangência do pedagógico, sociológico, biológico, histórico e político, em virtude de compreender o processo educativo através das interacções socioeducativas em busca das melhores aprendizagens. Essas inter-relações auxiliam a pluralidade das

aprendizagens e estruturam melhor os comandos educativos em desenvolvimento formativo. Além disso, a relação social facilita o desenvolvimento do raciocínio lógico e favorece a aquisição das aprendizagens escolares (Piaget, 1955). Note-se que é através das interações interdisciplinares que o aluno reestrutura suas aprendizagens e modifica os seus conhecimentos. Além do mais, a integração social é essencial no processo de aprendizagem e de desenvolvimento intelectual, em virtude do processo de interiorização (Vygotsky,1973). A escola é um espaço de construções e de interiorização de conhecimentos, ou seja, deve estar adequada para interligar os conhecimentos à nível das relações entre os mais diversos contextos. Além disso, o desenvolvimento escolar do aluno com sucesso tem a ver com os conhecimentos anteriores mediante aprendizagens significativas (Ausubel, 1977; Reif & Heller, 1992). Decerto, as aprendizagens anteriores funcionam como subsídios para a construção de novas aprendizagens e auxiliam na modificação do comportamento do aluno. Essa interiorização do saber decorre de uma regulamentação externa, social, interpsicológica de processos cognitivos em decorrência da linguagem dos outros (Levina,1981). Isso significa que através das relações interactivas que o aluno modifica as aprendizagens internas e expressa em forma de desempenhos construídos.

Vale salientar ainda que a escola não detém todo o saber, portanto, precisa estar aberta e apta as mudanças paralelas que muitas vezes têm forças persuasivas superiores à escola. Mas, a escola não deixa de ser um contexto de transformação sociocultural, no qual o aluno aprende a enfrentar os desafios e as frustrações.

Portanto, a escola não pode ser estática, uma vez que reflecte a organização e os valores da própria sociedade. E por seu lado, já era tempo de mudar a imagem da escola brasileira, no que se refere às estratégias de ensino

como um todo, uma vez que se insere no descrédito e na desvalorização do saber, na qual os problemas educacionais tornam-se comuns diante da sua representatividade como a distorção idade-série, a repetência, o abandono escolar e o analfabetismo.

2.4. Abandono escolar no ensino médio: Um fenômeno abrangente nas diversas sociedades

No Brasil e em quase todos os países do mundo, o abandono escolar vem há muito tempo a intervir no desenvolvimento cultural de jovens que optam por outros “caminhos” e deixam para trás os benefícios da cultura em prol da sua autonomia.

Segundo Freire (1996), a identidade cultural do sujeito é importante na prática educativa mediante uma reflexão crítica da sua formação. No entanto, as raízes do atraso educacional têm a ver com os obstáculos políticos, isto é, com os interesses sociais (Plank, 2001). Registe-se que a descentralização dos poderes foi favorável às mudanças no sistema escolar brasileiro em prol do combate ao abandono dos estudos.

Para Motter e Gomes (2001), o problema crônico das altas taxas de abandono escolar e de repetência no Brasil faz parte de um regime de promoção automática de medidas inadequadas consideradas as verdadeiras causas do problema que, por sua vez, promovem alunos semi-alfabetizados apenas para justificar as metas que foram implementadas. Note-se que essa realidade é coerente com os resultados finais do desenvolvimento do aluno de escola pública, retratado pelo SAEB e pelo ENEM, que confirmam o baixo rendimento escolar e a alta taxa de distorção idade-série (alunos fora de faixa etária).

Segundo Plank (2001), o sistema educacional brasileiro continua em desvantagem em relação à Argentina, México, Chile, Peru, Bolívia, Polónia e Coreia. Decerto, o Brasil é um universo pluralístico estruturado por interesses de classes, ou seja, existe uma forte e sistemática disfunção entre as metas educacionais planejadas e asseguradas pela LDB e o desenvolvimento das mesmas na realidade escolar que actualmente os responsáveis pela educação tentam corrigir.

Além disso, no Brasil a estrutura do poder político é restrita e limita muito o desenvolvimento de políticas educativas, mesmo no sistema democrático, haja vista ser ainda um país marcado por uma desigualdade de renda que vem arraigada à história do povo brasileiro como uma prevalência de grandes valores.

Para Spitz (1997), o fracasso escolar a este nível merece um estudo de destaque, por pessoas com referência em educação, em virtude, deste problema acontecer de forma alargada em momentos específicos na vida do adolescente. Além do mais, esses momentos de alterações conflituosas a nível psicológico e relacional se expressam através do abandono escolar que, em sua dinâmica causa sentimento de desvalorização, aumenta o nível de desmotivação e a falta de confiança em si mesmo. Com efeito são muitos os autores a pontuar que o abandono escolar precoce traduz um sentimento de insegurança, causado por insucesso repetido, desmotivação, absentismo e indisciplina (Ferrão, André & Almeida, 2000). Mas, é importante neste período de mudanças, o adolescente ter oportunidades de expressar as suas dificuldades e ser apoiado no contexto familiar, escolar e social.

A heterogeneidade de valores ideológicos e as políticas educacionais são também factores de grande influência para o abandono escolar (Perrenoud, 1996; Dorn, 1996; Janosz & Le Blanc, 1996, 1997; Janosz, Fullu & Deniger, 2000). Dentro

desse raciocínio, pode-se dizer que esses factores são relevantes e de grande interferência na continuidade dos estudos de adolescentes brasileiros.

Com base em visão sociológica, o abandono escolar funciona como um processo auto-selectivo que exclui um grande número de alunos. Por esta perspectiva, no Recife, a maior exclusão centra-se em alunos do ensino médio público de classe desfavorecida, ou seja, o abandono escolar apresenta taxas mais altas neste contexto. Mas, é de se referir que no ensino fundamental, as taxas de abandono escolar também são altas e as causas mais prevalentes centram-se em família monoparental, pais ausentes, desemprego, estado civil, baixo nível de instrução e a falta de interacção da família com a escola do filho. Além dos factores pessoais, naturalidade, distorção idade-série, repetência, trabalho no período extra lectivo e a reincidência na escola (Bayma-Freire, 2008).

Segundo os psicólogos desenvolvimentistas, devem-se considerar também nesse processo os deficits neurocognitivos, as dificuldades de aprendizagem e os comportamentos inadaptados (Taborda-Simões & Formosinho, 2006). Decerto, a extensão do problema abandono escolar requer que se conheça todas as interferências em função de promover acções preventivas adequadas.

É evidente que, no Brasil e em outros países do mundo, a escola ainda é um contexto imprescindível de oportunidades formativas e de muitas socializações. Mas, o problema de inadaptação escolar tem grande prevalência para o abandono precoce dos estudos, além do aluno estar mais propenso a comportamentos anti-sociais (Jarjoura, 1993; Janosz & Le Blanc, 1996). Isto significa que a escola ainda precisa implementar acções que motivem o aluno a ver a escola como um contexto de mudança essencial ao seu desenvolvimento formativo.

Para Fagan e Pabon (1990), a inadaptação escolar contribui ainda para a delinquência e deficit funcional comum. De facto, a escola com suas acções inadequadas desencadeia esses e outros factores que culminam com o insucesso do aluno em seu desenvolvimento educativo.

Rutter e colaboradores (1979) apontam os factores organizacionais e as orientações curriculares como contribuintes do sucesso escolar, mas asseguram que quando ministrados de forma inadequada, são fortes preditores do abandono escolar. De facto, a estrutura escolar quando não funciona de forma complexa em todos os seus aspectos que a integram e representam, o fracasso escolar tende a surgir de forma abrupta e prejudicial. Reforçam outros autores que, quando a escola tem uma estrutura organizada, o sucesso escolar é esperado, mas quando a estrutura escolar é fragilizada, desmotiva o aluno que por seu lado opta por desistir dos estudos (Purkey & Smith, 1983; Entwisle, 1990). Contudo, o abandono escolar provém de muitos factores que na sua amplitude ostenta-se tanto em países desenvolvidos como em países em desenvolvimento, o que difere são as características de factores intervenientes, relativos aos diversos contextos.

Para Taborda-Simões e Formosinho (2006), uma característica de forte diferenciação em países em desenvolvimento são os rapazes que apresentam o maior índice de escolarização, enquanto em países industrializados, as raparigas se diferenciam pelo maior número de diplomadas (nível secundário). Convém pontuar que, no Brasil a nível médio público, o acesso ao diploma ainda é pouco para ambos os sexos, uma vez que o desinteresse pelos estudos é de grande proporção.

Concorda-se com Dubet e Duru-Bellat (2000) que mesmo com a escolaridade obrigatória e universal, os índices de insucesso e abandono escolar continuam altos e abrangentes em quase todas as sociedades. Dito isso, no Recife,

o abandono escolar é um fenómeno crónico e persistente com causas diversas principalmente na rede pública e municipal que atendem a classe pobre.

Note-se que, em toda gestão governamental, muitas metas voltam-se para a educação, no sentido de implementar estratégias de combate aos problemas educacionais, porém o resultado culmina com o fracasso escolar que continua na obscuridade e sem explicação para tamanha abrangência. É evidente que as mudanças no sistema escolar brasileiro e de outros países como Portugal, ainda não contemplam em todos os aspectos a extensão do problema abandono escolar que já é um fenómeno global.

De acordo com Taborda - Simões e Formosinho (2006), a força de factores individuais, sociais e institucionais dificulta o desempenho e obstaculizam a conclusão dos estudos de adolescente a este nível. Já Bhaerman e Kopp (1988) focam a estrutura familiar deficitária e desestruturada como um factor de peso na desistência escolar. Na realidade, muitos pais não têm tempo, nem conhecimentos suficientes para apoiar a educação dos filhos a este nível e os mesmos assumem sozinhos as suas dificuldades escolares (Steinberg, Elemin & Mounts, 1989; Astone & Mclanahan, 1991; Le Blanc, Janosz & Langelier-Biron, 1993). Essa é uma realidade bem brasileira, ou seja, os factores que interferem no abandono escolar decorrem de vários contextos. São prejudiciais e de difícil controlo, além do mais as famílias actualmente colocam à frente outros objectivos, principalmente a de classe desfavorecida que não demonstra interesse e não assiste o filho em seu desenvolvimento escolar.

Actualmente, as escolas públicas recifenses já estão a cobrar a participação da família no dia-a-dia escolar do aluno, mas para os gestores escolares é ainda difícil esta relação. No entanto, é característica comum do aluno abandonante dos

estudos, atrasos em seu desenvolvimento escolar, um certo grau de imaturidade e a persistência de dificuldades de aprendizagem (Bachman, Green & Wirtanen, 1971; Horwich, 1980; Ekstrom, Goertz, Pollack & Rock, 1986; King, Warren, Michalski & Peart, 1989; Le Blanc, Janosz & Langelier-Biron, 1993). Além disso, o aluno desistente apresenta uma baixa auto-estima, manifesta pouca tolerância em relação à frustração, além de desenvolver estratégia de fuga diante das dificuldades (Le Blanc, Janosz & Langelier-Biron, 1993; Janosz & Le Blanc, 1997). Registe-se que são comportamentos similares aos estudantes brasileiros de escolas públicas que abandonam os estudos por estes e por outros motivos (indisciplina, prostituição, uso de álcool ou droga) que interferem directamente no desenvolvimento escolar do aluno.

Para os autores, os traços fortes de personalidade terminam por interferir no relacionamento interpessoal e na adaptação do contexto escolar (Elliott & Voss, 1974; Parker & Asher, 1987; Kupersmidt & Coie, 1990). Verifica-se que na adolescência a tendência de aluno desmotivado para o estudo é juntar-se a pares com baixas expectativas escolares que estão prestes a abandonar os estudos, ou mesmo, aos que já desistiram. Além do mais, a fraca relação afectiva com a família, com os professores pode potencializar ainda, riscos referentes ao consumo de álcool, drogas, tabaco ou outras formas de comportamento anti-social (Ekstrom, Goertz, Pollack & Rock, 1986; Weng, Newcomb & Bentler, 1988; Cairns, Cairns, Neckerman, Ferguson & Garipey, 1989; Fagan & Pabon, 1990), para além disso, os distúrbios precoces de comportamento e a rebelião em relação à autoridade diferem entre alunos persistentes e alunos desistentes dos estudos (Le Blanc, Janosz & Langelier-Biron, 1993). Por sua vez os traços anti-sociais ostentados por aluno antes do abandono escolar podem explicar a propensão para a delinquência (Jarjoura,

1993; Drapela, 2005). Certamente, as causas do abandono escolar inserem-se em contextos diversos e são prejudiciais ao desenvolvimento formativo do aluno, que por seu lado sente-se incapaz de enfrentar estas dificuldades, visto que o grau de desmotivação deixa-o impossibilitado para a construção das aprendizagens.

Segundo Perrenoud (1988), o sistema escolar tem muito a ver com o insucesso escolar, haja vista o contexto escolar ter influência tanto para o sucesso como para o insucesso escolar do aluno (Rutter, 1993). Porém, um relacionamento adequado entre professor e aluno contribui para o sucesso escolar (Bryk & Thum, 1989; Entwisle, 1990; McNeal, 1997). É evidente que proporcionar ao aluno sentimento de confiança e controlo das situações de aprendizagens induz a melhores desempenhos. Em contraposição, o aluno com fraca relação com os professores a nível precoce abandona os estudos (Fagan & Pabon, 1990; Viollete, 1991). Seja como for, o abandono escolar insere-se nas diversas sociedades procedente de muitas influências negativas que acometem o aluno na sua fragilidade estudantil, ou seja, em desenvolvimento de formação escolar. De certa forma, entender a dinâmica do abandono escolar é deparar-se com as interferências de factores familiares, pessoais, escolares, sociopolíticos e psicossociais, isto é, contextos marcados pela frágil estruturação que não repassam a segurança necessária ao adolescente em seu processo de formação.

Por seu lado, o aluno desistente é moldado por uma desvinculação progressiva do contexto escolar, motivado por repetidos fracassos escolares que originam um autoconceito negativo que diminui o investimento em atitudes escolares como defesa pessoal (Cuellar & Cuellar, 1990; Farrell, 1990; Viollete, 1991). Notadamente, o aluno desistente apresenta sempre em seu desenvolvimento

escolar, características desmotivantes que vão progressivamente contribuindo para o seu afastamento escolar.

Acrescenta Langevin (1999) que os aborrecimentos levam ao desinteresse os quais resultam em baixos resultados e negativismo em relação ao estudo e a si próprio. Além do mais, os comportamentos disruptivos como indisciplina, violência em sala de aula, com professores e até mesmo com o grupo de pares, é uma forma do aluno externar os sentimentos negativos em relação a escola. Isto significa que os comportamentos inadequados do aluno na escola contribuem para o abandono escolar. Como afirma Farrell (1990), a tipologia do aluno desistente em sua dinâmica de representações negativas coloca a escola em situações embaraçosas. Além disso, o aluno sempre está a apresentar motivos para justificar a sua ausência às aulas e a mais comum é a de ordem laboral.

Na perspectiva dos autores, o envolvimento precoce com actividades laborais induz a uma assunção antecipada de papéis adultos que podem desviar o adolescente para comportamentos inadequados e prejudiciais ao desenvolvimento escolar (Bachman, Safon, Rogala & Shulenberg, 2003). Isto é, o trabalho requer dinamismo e amadurecimento, enquanto actividade precoce motiva o aluno a empenhar-se em função da sobrevivência mas é prejudicial para o seu desempenho escolar, visto que o mesmo não tem ainda amadurecimento suficiente para ajustar ao mesmo tempo o estudo e o trabalho.

Vale salientar que os comportamentos de risco envolvem aspectos laborais e económicos relacionados a adaptação social e ao equilíbrio emocional (Fortin, Royer, Potvin, Marcotte & Yergeau, 2004). Por conseguinte, é uma tipologia comum em muitos países entre os alunos de classe desfavorecida que desistem dos estudos precocemente.

De certa forma, o adolescente com remuneração baixa ou mesmo em risco de desemprego com implicações negativas fica vulnerável e termina desistindo dos estudos (Rumberger, 1995; Janosz, Le Blanc, Boulerice & Tremblay, 1997). Sabe-se que toda situação instável causa insegurança e desmotivação, por seu lado o adolescente na busca de afirmação adulta torna-se vulnerável e a fuga da escola é consequência por não conseguir vencer esses obstáculos.

Além disso, outro factor de representatividade refere-se a raparigas que engravidam precocemente e abandonam os estudos (Bilodeau, Forget & Thétrault, 1992). Convém mencionar que o perfil do aluno abandonante dos estudos de escola pública recifense é muito heterogêneo, de se referir que as causas se inserem na legitimidade de todos esses factores referidos neste estudo em maior ou menor prevalência.

Portanto, a nível de prevenção envolve uma abordagem multidisciplinar de modo cooperativo, reflexivo e flexivo em abrangência alargada por acções de forma continuada. Mas, os resultados ainda são poucos, porém as expectativas dos governos e da Secretaria de Educação (SE) são de confiabilidade em função de mudar o conceito da educação brasileira.

Taborda-Simões e Formosinho (2006) afirmam que é na eficácia da prevenção que qualquer projecto de medidas preventivas deve focar à adaptação escolar, como uma medida prioritária. Além do mais, é importante reavaliar os critérios de reprovação, de suspensão do aluno, inclusão do serviço de saúde ao meio escolar, redução das turmas, implementar programa de apoio escolar na integração com membros comunitários, analisar os programas curriculares, as estratégias didácticas e a própria gestão pedagógica (Cawetti, 1994; Irmsher, 1996).

Nesta perspectiva, Campos (2008) vem pondo em prática as medidas asseguradas pela LDB, de grande relevância para o ensino público recifense, a começar pela reestruturação do ensino médio público, com o fim da dualidade escolar arraigada à cultura brasileira desde a sua origem (Lei 11.741/2008). A partir disso, o aluno foi matriculado de acordo com a faixa etária; houve diminuição do quantitativo de alunos em sala de aula; redistribuição de alunos fora de faixa nas diversas modalidades de ensino (EJA, Projectos Avançar e Travessia). Além disso, o ensino médio integral e semi-integral (escolas que ainda não foram incluídas no sistema), contam com toda assistência ao aluno e a família. Assegura também, o normal médio com o acréscimo de mais 01 ano (formar professor) e o curso profissional pós-médio e de graduação (carreira profissional especializada).

Entre outras medidas, foca-se o Projecto Paulo Freire com o objectivo de diminuir o analfabetismo. Pode-se dizer que, a nível de Brasil, as mudanças voltadas para o sector da educação são pertinentes e envolvem uma grande parte da população, uma vez que a abrangência do abandono escolar fragiliza a própria sociedade.

Segundo Coelho (2007), o aluno brasileiro abandonante dos estudos aponta a falta de perspectiva para o sucesso educativo, tanto os rapazes como as raparigas, e atribui a esse impasse, a dificuldade de aprendizagem, a repetência, a gravidez precoce, o trabalho, a pobreza da família e a falta de interesse. Vale salientar que são factores já caracterizados como de grande abrangência na cultura brasileira. Reforçam os dados oficiais que a evasão escolar vem a ostentar taxas altas desde 2001, mesmo nas cidades em que a família pobre é beneficiada com a Bolsa-família.

Decerto, observa-se uma falta de integração entre o programa assistencial e o ensino médio, além do número de crianças e adolescentes (125 mil) que continuam fora da escola. Isso significa que o abandono escolar vem a crescer em Recife, Brasília, Ceará, Alagoas, Piauí e porque não referir, em todos estados brasileiros (Azevedo, 2008).

Segundo Delors e colaboradores (2006), as altas taxas de repetência e abandono escolar servem para energizar as causas e propor soluções que venham a beneficiar o aluno em seu processo de desenvolvimento escolar. Note-se que o abandono escolar pode atingir as outras classes sociais, mas no Brasil o impacto maior é na classe desfavorecida. Em suma, o abandono escolar na sua amplitude se ostenta mundialmente em quase todas as escolas como um fenômeno de grande interferência na formação de jovens em desenvolvimento.

Conclusão

Nesta realidade, a educação brasileira por ser abrangente torna-se “complicada” e pode ser vista como um jogo de xadrez, no qual cada governante joga ao seu modo. Verifica-se que a educação pública brasileira desde o seu início (século XVI com os jesuítas), foi muito questionada em sua dualidade, em virtude da desacreditação proveniente de ações governamentais inadequadas e persistentes. Mas, ao longo dos anos, é acrescida de mudanças em prol de quebrar os preconceitos arraigados na origem da população carente que se insere neste processo de escolarização. Portanto, chega-se ao século XXI, com a descentralização do poder em função de um sistema democrático que se volta no momento para um ensino de qualidade.

Por seu lado, era uma história centrada na dualidade que não contemplava a todos com as suas acções educativas, ou seja, a educação pública viveu épocas de grandes impasses entre as classes sociais que lutam pela igualdade social, o que é muito difícil em um país capitalista. Concorda-se com os autores que a educação pública brasileira envolve muitas variáveis que requerem uma mobilização de muitas acções em função de adequar da melhor forma possível o processo educacional que se ostenta ainda com o analfabetismo, considerado um problema comum e prejudicial na cultura brasileira (Xavier, Ribeiro & Noronha, 1994), além da persistência da repetência e do crónico abandono escolar.

Entretanto, melhorar a qualidade do ensino brasileiro é uma questão de todos e um desafio para os governantes. Por seu lado, Campos e Cabral (2008) voltam-se para as acções na educação e cumprem na íntegra as determinações da LDB e demais alternativas que venham assegurar esse processo de mudança escolar e por fim, na dualidade persistente no ensino médio.

Enfim, pode-se dizer que esse é um momento ímpar na história da educação brasileira em instância federal, estadual e municipal. Notadamente, a educação está em evidência de melhoria em quase todos os países do mundo, uma vez que quanto mais jovens fora da escola, mas fragilizada fica a estrutura da sociedade e compromete o desenvolvimento de qualquer país.

CAPÍTULO III

Adolescência: Um período de forte expressividade para o abandono escolar

O adolescente é um ser energético, idealista, prudente, surpreendente, desafiador, altruísta, místico, egocêntrico, inquietante... Que pensa em modificar o “mundo” através das suas ideias, de seus pensamentos e dos seus sonhos reformadores em busca da sua autonomia.

(Bayma-Freire, 2006)

A adolescência promove uma busca incessante de mudanças em prol de sua independência, neste impasse as mudanças se precipitam em contextos familiar, social e escolar nos quais a flexibilidade e a resiliência são fundamentais para adequar a estruturação da autonomia adulta.

No Brasil, os adolescentes de classes desfavoráveis vivem em situações escolares difíceis. A prevalência do abandono escolar é um sintoma comum em relação aos problemas familiares, culturais, influências genéticas e educativas. Além disso, a diferença entre as classes sociais é um extremo problema da escolarização. (Chiland & Young, 1990). Diante desta colocação, pode-se pressupor que o abandono escolar brasileiro no período de adolescência, decerto no ensino médio, é um problema notório persistente decorrente de vários factores que arraigados a contextos formativos, prejudicam o desenvolvimento educativo de muitos jovens representantes de uma nova estrutura social.

A adolescência centra-se na busca incessante de uma autonomia individual do papel adulto, na qual muitos se complicam por falta de apoio e de meios adequados para essa concretização pessoal. Falar de adolescência na

representatividade da expressividade do desenvolvimento é destacar, de modo sucinto, alguns pontos de vista que marcam a compreensão deste período na prevalência da Psicologia do Desenvolvimento, em função de compreender melhor o que de facto já foi e está sendo discutido enquanto período de evolução.

Hall (1904, 1905) pontuou a adolescência como um período de evolução do desenvolvimento, no qual cada jovem vivencia com mais complexidade os estágios anteriores, com alguns obstáculos em decorrência de transformações rápidas e caóticas, ou seja, vivências entre as acções intuitivas e as regras sociais. Tudo isso é um reajustamento de funções em busca da autonomia, cujo processo educativo mediante a interdisciplinaridade formativa de conhecimentos científicos contribui adequadamente para esse amadurecimento.

Para Anna Freud (1936, 1958), o adolescente é por si mesmo egoísta, materialista, apaixonado, idealista, entusiasmado com a vida em comunidade, mas ao mesmo tempo oscila-se entre a submissão e o desafio em relação à autoridade, ou seja, o normal torna-se anormal diante do processo de desenvolvimento. Decerto, as mudanças neste período voltam-se para um reajustamento que conduz o adolescente a novas descobertas e neste desafio surge o medo, a insegurança e a rebeldia, ou algumas manifestações comportamentais impulsivas, preocupantes a nível da visão adulta, mas nada que não possa ser contornado com o diálogo e o apoio dos contextos de inserção.

Freud (1935, 1960) afirmou que a adolescência é um período difícil e turbulento em virtude de fortes pressões psicológicas provenientes de pulsões instintivas. Haja vista ser uma conotação de grande repercussão na adolescência de jovens brasileiros e de pais que acreditam de facto nos conflitos e stress deste período.

Elder (1963) pontua que a adolescência centra-se no grau de legitimação do poder parental em função da autonomia do desejo de parecer com os pais na obediência às regras parentais. Decerto, as regras familiares são de grande importância para a estruturação formativa dos adolescentes. Saliente-se que essas relações parentais ostentadas nas vivências dos mais diversos contextos familiares, na expressividade das atitudes de domínio, interferem de modo positivo ou negativo na independência adulta.

Para Erikson (1971), a adolescência é um período de integração das etapas anteriores, ou seja, de identidade vs confusão de papéis. Isto é, são esses questionamentos e indecisões frente a papéis e estatuto adulto que levam o adolescente a ajustar-se aos domínios do seu desenvolvimento.

A adolescência deve ser vista como um conjunto de mudanças primárias decorrentes de contextos familiar, escolar e de grupo de pares que uma vez alterados, origina problemas psicológicos, ou seja, resultam em mudanças secundárias (Hill,1980). Decerto, é um período que envolve mudanças biológicas, cognitivas e sociais, ou seja, que contempla vários domínios de experiencição, além da fronteira histórica entre gerações que limita a vida adulta. Além disso, é um período que não tem ritmo constante, isto é, apresenta variações normais como em todos os outros períodos de desenvolvimento (Blos, 1985). Realmente, todos os períodos de desenvolvimento ostentam características próprias para um ajustamento necessário à formação do sujeito.

Para Claes (1990), a adolescência volta-se para as exigências psicossociais imperativas, centradas na tutela parental, mas em busca da identidade adulta. Esses acontecimentos são históricos e interferem no desenvolvimento do adolescente devido a sua vulnerabilidade do impacto de mudanças socio-históricas e

psicológicas que afectam os domínios biológico, mental e social em busca da emancipação tutelar. É evidente que o processo de maturação e a cultura influenciam o desenvolvimento do ser humano em todas as etapas de desenvolvimento, o que se diferencia são as próprias características.

Acrescenta Sampaio (1993) que a autonomia é um crescimento psicológico individual de adaptabilidade familiar. Diante disso, existe uma necessidade dos pais aprenderem a lidar com o afastamento dos filhos que se retrata de vários modos por vezes intempestivos e imprevisíveis. Com base na perspectiva ambientalista, as “dificuldades” que surgem no período da adolescência decorrem de aprendizagens estruturadas na infância em contextos sociais com foco em algumas perturbações. Além do mais, neste período o adolescente pensa através de diferentes hipóteses (Sprinthall & Collins, 1994). Contudo, a percepção do adolescente sobre si depende da imagem constituída em suas relações (Bassof, 1996). Necessariamente, o adolescente necessita de contextos estruturados na segurança como espelho de referência para ajustar-se em seu processo de desenvolvimento.

3.1. Adolescência: Uma complexidade de grandes posicionamentos na compreensão das suas características

No que concerne a este desenvolvimento, em especial aos vários pontos de vista que definem a adolescência em sua abrangência estrutural com compreensões diferenciadas que por sua vez influenciam as mais diversas sociedades. Os conceitos referidos a este período centram-se em ideia de crise, transição e mudanças. Note-se que a ideia de crise decorreu de herança dos românticos alemães, reforçada por Jean Jaque-Rousseau (Século XIX), caracterizada pelo tumulto emocional em relação ao domínio das tensões internas, da instabilidade e

de conflitos. Uma ideia defendida por estudiosos que acreditam na essência dos factos conflituosos.

Para Erikson (1956), as características de crise no processo de formação de identidade se estruturam com a sexualidade, o ideológico e o profissional, em função de acompanhar a reconstrução do mundo e estruturar-se em seu papel de adulto. Verifica-se que são alterações normais e necessárias para um processo maturacional.

Piaget (1963) afirmou que a crise na adolescência inclui tanto os factores intelectuais como os afectivos, ou seja, em nível intelectual, o adolescente desprende-se de uma situação concreta e busca o que de facto existe, em nível afectivo recorre a construção de valores, em prol de estruturar a sua personalidade. Isto é, o adolescente surpreende o adulto com os seus projectos altruístas e egocêntricos, porém consciente das suas ideias abstractas.

A adolescência se caracteriza por perturbações psicológicas já que as defesas do período de latência são inadequadas para o controlo das funções libidinais. Ou seja, as forças instintivas sobrepõe o eu fragilizado do adolescente, uma vez que o organismo passa por modificações que alteram os aspectos biológico, mental e social (Anna Freud, 1969). Essas modificações são estruturantes e necessárias ao adolescente que tenta ajustar o seu comportamento em busca da sua autonomia adulta. De facto, a crise na adolescência é marcada por um conjunto de perturbações e inaptações que, embora transitórias, são indispensáveis ao equilíbrio posterior (Anna Freud, 1936; Blos, 1962; Deutsch, 1974). Tudo isso não passa de reajustes normais aos domínios do comportamento do adolescente.

Segundo Offer e Offer (1975), as dificuldades psicológicas na adolescência enquanto crise são excepcionais. Além disso, este não é um período de pressão e sim de mudanças nos domínios físico, intelectual, psicológico e social.

Para Claes (1990), a ideia de crise centra-se em rupturas de mudanças bruscas e súbitas no desenvolvimento, mas que resultam em modificações de comportamentos tanto a nível do pensamento como no modo de agir, ou seja, algumas “perturbações” no funcionamento psicológico como mal-estar, angústia, inibição e outras dificuldades similares às perturbações neuróticas que interferem na vida do adolescente. Porém, são alterações conflituosas adequadas a um desenvolvimento que se estrutura com tanta complexidade.

Por outro lado, Blos (1962) foca que os conflitos e as tensões neste período são alterações normais em função da independência familiar. Os conflitos na adolescência são inevitáveis e as tensões são constantes (Sampaio,1994). Esses conflitos se inserem também na relação familiar, apesar da harmonia predominar mais do que discórdia (Weiner, 1995). Os conflitos na adolescência referentes à esfera familiar não passam de reajustes entre as diferentes posições sociais (Segalen,1999). Saliente-se que todo processo de crescimento requer modificações na esfera familiar, porém os pais muitas vezes não estão dispostos a ajustar-se naturalmente e flexibilizar as regras já existentes e colocam o adolescente em “xeque” para que o mesmo ajuste-se naturalmente e confronte-se com a complexidade das mudanças.

Com efeito, são vários os autores que apontam a ideia de crise como inerente ao desenvolvimento do adolescente, mas que dominou pais, professores e técnicos de saúde mental por muito tempo (Friedman, 1975; Lavigne, 1977; Beck, Adler & Irwin, 1985; Holmbeck & Hill, 1988; Buchanan, Eccles, Flanagan, Midgley,

Feldlaufer & Harold, 1990; Taborda- Simões & Lima, 2001). Pode-se verificar que a este nível de entendimento, dificultou muito a compreensão da expressividade característica do adolescente.

Vale salientar que no Recife, a ideia de crise na adolescência influenciou e ainda influencia além do adulto o próprio adolescente na justificação de actos impulsivos e procedimentos inadequados ao período. Isto é, uma interpretação das acções comportamentais por uma ótica conflituosa para justificar as acções impulsivas e os conflitos que de certa forma decorrem das convenções sociais que funcionam como um “modismo” inclusive caracterizada como um período de “aborrecência”.

Refira-se que a ideia de transição entre a infância e a idade adulta se ostenta como um período de impacto dual em função do equilíbrio formativo. Na realidade dos factos, a análise sociológica confirma a plena legitimidade das características da adolescência em seus aspectos sociais. Mas deve-se atentar para o reducionismo, uma vez que não é negado o enfrentamento dos obstáculos (Coleman & Húsen, 1985). Entretanto, a ideia de transição causou impacto de relevância no domínio psicológico, mas foi considerada insuficiente para compreender o processo da adolescência. Decerto, são acontecimentos naturais que evoluem em função de um equilíbrio vital em todo o desenvolvimento humano.

Além disso, a luta pela independência em busca do papel adulto é uma característica inerente do adolescente, para quem a família é o local principal para as decisões (Beneditti,1986). Note-se que a família é um contexto de estruturação formativa, no qual o adolescente busca apoio para enfrentar as suas dificuldades mediante o seu desenvolvimento de modo positivo ou negativo.

Acrescenta Lehalle (1988) que a ideia de transição envolve inúmeras dificuldades, além do impacto dual no domínio psicológico que se refere tanto a infância como a idade adulta como períodos estáveis. Isto é, nem a ideia de crise nem a de transição explicam as características específicas da adolescência. Mas, apesar da ideia de transição ter uma compreensão restrita, assume um domínio de relevância na perspectiva sociológica. Porém, esta compreensão proporciona ao adolescente um estatuto ambíguo e confuso. Saliente-se que a ideia de transição não justifica as mudanças na adolescência, uma vez que transição ocorre em qualquer período de vida (Taborda-Simões, 2002).

Notadamente, a ideia de mudança define a adolescência em sua essência abrangente, como uma série de transformações necessárias a uma adequação de ajustamento para a autonomia adulta.

Para Hall (1904), o desenvolvimento humano se explica pelas transformações biológicas e a adolescência é apenas um período de confirmação. A propósito, todo período de desenvolvimento humano tem as suas características próprias e inerentes a evolução do sujeito que na amplitude do processo de ajustamento tornam-se necessárias perante a sua autonomia adulta.

Kohlberg (1958) destacou neste período a estruturação do juízo moral decorrente da confrontação do jovem com conflitos, desequilíbrios e tensões que evoluem de um nível pré-convencional para um nível convencional estruturados na confiança interpessoal com aprovação social, em função da formação adulta. Isto é, um processo de reajuste moral necessário ao equilíbrio adulto.

Simons e Rosenberg (1975) apontam as modificações somáticas como necessárias para reconstituir e definir a imagem corporal, apesar de caracterizar estereótipos que atingem ambos os sexos, com mais destaque nas raparigas que,

por seu lado, são mais tolerantes. Decerto, a estruturação da imagem corporal por sexo faz a diferença na história da humanidade e estrutura cada ser em sua representatividade sexual.

Rutter e colaboradores (1976), mediante seus estudos, asseguraram que os adolescentes ingleses tinham conflitos psicológicos tão quanto no período da infância e o que existe de facto são mudanças com uma preocupação específica, a autonomia. De certa forma, o normal não é estático, mas dinâmico e polêmico (Canguilhem, 1978). Além disso, no processo de identidade sexual as raparigas passam por mais complicações (Douvan, 1979). É de se pontuar que a vida se estrutura com as mudanças necessárias ao processo da dinâmica maturacional em cada sexo. Rutter (1980) assegura existir a este nível mudanças com preocupações específicas do desenvolvimento. Isto é, mudanças necessárias a um ajustamento normal no processo de crescimento do ser humano.

Acrescenta Fleming (1993) que entre estas mudanças estão as socio-afectivas direccionadas à conquista da autonomia que necessariamente alteram a relação vinculativa com os pais. Contudo, mesmo que os tenha como um referencial importante, os seus investimentos voltam-se para os contextos extra familiares (Paterson, Field, Pryor & Sampaio, 1994; Soares, 1996). Decerto, são mudanças necessárias em todas as dimensões que acompanham o desenvolvimento do adolescente que busca uma maturação de equilíbrio favorável a sua autonomia.

Piaget e Inhelder (1957, 1992, 1996) destacam neste período as mudanças a nível cognitivo como um processo abstracto, hipotético-dedutivo em função da reversibilidade, ou seja, nas diversas modificações do lógico que elege a evolução mental a sistemas mais complexos. De facto, essas mudanças cognitivas evoluem

do simples ao complexo para assegurar o carácter fundamental necessário à inserção do adolescente na sociedade adulta.

Saliente-se que é um desenvolvimento de equilíbrio para uma melhor adaptação do sujeito ao meio envolvente e a si próprio em função da sua autonomia (Moshman, 1990; Youniss, 1995). A psicologia do desenvolvimento afirma que a ideia de mudança na adolescência caracteriza de facto este período (Baumrind, 1989; Lerner & Hultsch, 1993; Lourenço, 1997). Isto é, mudanças que procedem a nível de desenvolvimento em função do reajustamento do processo vital.

Com efeito, Taborda-Simões (2002), afirmou e contextualizou com outros autores que a ideia de mudança caracteriza a adolescência por suas diversas transformações que remete para uma autonomia, na abrangência das transformações físicas (Tanner, 1962, 1970, 1971), no plano moral (Kohlberg, 1976, 1981, 1984), a nível socioafectivo (Coleman, 1980; Fleming (1993; Sprinthal & Collins, 1994), na esfera da construção de identidade (Márcia, 1980; Costa, 1991; Flum, 1994; Compas, Hinden & Gerhardt, 1995) e nas mudanças cognitivas (Inhelder & Piaget, 1955; Lourenço, 1997). Haja vista, serem mudanças de transformações complexas que contribuem para definir o comportamento adulto do adolescente.

É pertinente salientar, entre essas as discussões de pensamentos voltados para os acontecimentos do período da adolescência, relativos ao início e ao fim desse processo de desenvolvimento. Para Horrocks (1978), o fim da adolescência se define pela sua cultura, isto é, quando o jovem está socialmente e emocionalmente preparado para assumir-se como adulto. Acrescenta Blos (1979) que tudo isso acontece quando o adolescente despreza os objectos do amor infantil e passa para as relações interpessoais estáveis. Mas não existe ainda, uma

definição clara, para determinar o início e o fim da adolescência. Percebe-se apenas que a autonomia final se define pelo grau de maturação que caracteriza o papel do adulto (Papalia & Olds, 2000). Decerto, estabelecer limites para o início e o fim de um período de desenvolvimento é muito contundente, uma vez que existe muitas variáveis em jogo no processo de ajustamento, as quais dependem de inúmeros factores envolvidos neste processo de individualidade pessoal.

Enfim, a adolescência é de facto um período de mudança centrado nas mais diversas transformações necessárias à independência, privilegiado por muitos pontos de vista que se voltam para a compreensão das características estruturantes e necessárias a um processo de ajustamento complexo em função da autonomia adulta.

3.2. O adolescente e o labor: Uma relação de prevalência para o abandono escolar

Na realidade, o dualismo estudar e trabalhar a nível de ensino médio público decorre de uma longa história na sociedade brasileira, com questionamentos fortes centrados na diferenciação de classes sociais. Além disso, a complexidade da temática trabalho requer grandes reflexões em virtude da construção de identidade envolver valores construídos mediante as relações sociais.

Piaget e Inhelder (1958) ressaltaram que o adolescente torna-se adulto quando entra no mercado de trabalho. Isto é, quando supera o formalismo através da realidade lógica. Haja vista, ser o admissível dentro de um processo normal de amadurecimento e de preparo para a identidade adulta. Mas, no Brasil já é prática antiga entre os brasileiros inserirem-se no processo de trabalho de forma inadequada desde a infância, o que nesta perspectiva é prejudicial, ou seja,

promove um amadurecimento forçado mas pela necessidade e não pelo processo natural de formação de identidade adulta. Contudo, desde o século XX que as autoridades responsáveis tentam combater a mão-de-obra infantil, o que não é fácil diante da desigualdade socioeconómica.

Neste contexto, é impossível detectar adequadamente o significado do trabalho em relação à libido investida, visto que, nenhuma técnica de conduta aproxima tanto o indivíduo da realidade como o trabalho no que se refere ao investimento de componentes libidinais, tanto em relação à actividade como na vinculação interactiva em prol da sua própria identidade social (Anna Freud, 1969). Decerto, o trabalho é uma forma de aprendizagem e de inserção social que o adolescente investe o seu potencial em função da realização pessoal de sobrevivência e de vinculação interactiva. Essa identidade subjectiva e o contexto social são processos que se diferenciam na interacção do adolescente com o trabalho (Berger & Lukmann, 1976). Portanto, deve ser desenvolvida de forma dinâmica principalmente entre a técnica e o aprendizado.

Dejours (1988) reporta-se para os conflitos neste processo como inevitáveis, uma vez que o labor insere-se na dinâmica da realização do ego e da estruturação da identidade. Isto é, conciliar o conflito entre o estudo e o trabalho na adolescência requer um certo grau de motivação para uma adaptação nesse processo.

Como já foi mencionado antes, no Brasil existe um grande impasse entre o estudo e o trabalho no ensino médio, ou seja, um problema de muitos conflitos entre a classe pobre e as demais classes sociais, em decorrência dos adolescentes que podem estudar sem trabalhar e os que prematuramente, por necessidade, assumem de modo conflituoso o trabalho. Este é um conflito de gerações devido à desigualdade económica que prevalece no Brasil entre as classes sociais. Mas, o

trabalho neste período deve ser socializado e não ter parâmetros rígidos que levem o adolescente a optar apenas pelo trabalho, por uma necessidade de sobrevivência.

Terá certamente razão Libâneo (1990), ao sugerir que a educação profissional diante de uma escolarização deficiente prepara o adolescente mais para o trabalho físico, além de inserir atitudes de conformidade. Ora, torna-se evidente que essas atitudes de conformidade, em nível de trabalho, são bizarras e impedem de facto o adolescente a prosseguir em suas descobertas, em prol de um futuro de qualidade.

Segundo Saviani (1994), o trabalho define a essência humana, uma vez que justifica a sua própria existência. Decerto, o trabalho é uma forma de representatividade do amadurecimento das aprendizagens científicas em contextos sociais. Mas, no Brasil, o trabalho prematuro de adolescentes pobres é visto de forma inadequada e sempre foi alvo de grandes questionamentos, em virtude do interesse de classes sociais. Mesmo com o apoio psicológico o trabalho é um processo de conflito entre a liberdade e a auto-realização (Leven,1994). Por essa razão, a actividade do labor deve ser escolhida livremente pelo próprio adolescente, uma vez que quando existe pressão em virtude de uma necessidade económica, surgem os conflitos sociais e o trabalho deixa de ser fonte de motivação e de realização pessoal. A nível da psicologia social, o trabalho é uma acção processada interiormente na reciprocidade com os conhecimentos científicos (Moscovici, 1995). Haja vista ser o trabalho a comprovação da aprendizagem científica e da autonomia pessoal de carreira.

Para Fonseca (1997), a Constituição Federal (art. 7º, XXX e XXXIII e art. 227 *caput* e §3º), assegura à criança e ao adolescente a protecção integral e prioritária como cidadãos plenos em relação ao labor, por estarem em desenvolvimento físico,

moral e psicológico. Mas, no Brasil, a história do labor para adolescente centra-se em conflitos entre a noção de fazer e saber fazer, ou seja, entre o domínio da técnica e a aprendizagem. Saliente-se que a necessidade de muitos jovens brasileiros e a lógica do capital requer a inserção no mercado de trabalho muito mais cedo. O trabalho enquanto actividade contempla o adolescente em suas dimensões física, psíquica e social, necessário à construção da sua própria subjectividade (Goulart,1998). Além disso, o trabalho deve ser visto como um fenómeno psicossocial e motivador da realização profissional na reciprocidade em função da realização pessoal.

Concorda-se com Lewis e colaboradores (1998) que o labor é um grande aliado do processo de socialização ocupacional, além de contribuir para atitudes positivas. Decerto, é uma actividade que enriquece e fortalece a estruturação definitiva de carreira. Por outro lado, o estudo e o trabalho na adolescência devem ser bem administrados principalmente para o adolescente que não têm uma boa adaptação escolar. Por esta perspectiva, pode contribuir para subsidiar a família, diminuir a delinquência e ajudar na continuidade dos estudos. De certa forma, quando o trabalho não é dinamizado e funciona de modo negativo, ou seja, contra os princípios assegurados no estatuto da criança e do adolescente (ECA), os estudos podem ser substituídos pelo trabalho em virtude do nível de stress, ou mesmo pela opção da necessidade de subsistência.

Caspi e colaboradores (1998) ressaltam o trabalho em quase todas as sociedades como funções de regulação psicológica, de socialização e de controlo social em relação às actividades. Concorda-se com os autores, mas no Brasil, o labor sempre foi e é um grande aliado do abandono escolar, talvez pela necessidade de subsistência familiar ou pela própria inadaptação às exigências escolares.

Para Ferrão e colaboradores (2000), o abandono prematuro dos estudos a nível médio decorre em grande parte de perspectivas de emprego. Concorde-se com a afirmação, visto que o trabalho supre as necessidades de sobrevivência a curto prazo e o retorno do estudo é a longo prazo. Haja vista que no Brasil, o labor é apontado como uma das causas de grande prevalência para o abandono escolar. Vale salientar que, no Brasil e em Portugal, é comum o adolescente mesmo com a escolaridade assegurada pela lei, trocar os estudos pelo trabalho (Marques, 2002). Isto é, a necessidade de subsistência supera o desejo de adquirir conhecimentos científicos necessários a uma vida de qualidade futura. O trabalho na adolescência é uma situação paradoxal entre a interdisciplinaridade e a subjectividade (Fonseca, 2003). Contudo, tem que haver um equilíbrio para não prejudicar o adolescente em seu desenvolvimento formativo. Vários questionamentos voltam-se para a sociedade burguesa que estimula a educação básica, como uma forma de controlar os que trabalham. Registe-se que esse impasse pode ser compreendido na interdisciplinaridade das relações entre o adolescente e o mundo laboral.

Acrescenta Delors e colaboradores (2006) que o ensino médio em Portugal é também considerado desigual em virtude de fracassar na preparação de jovens para o trabalho e para o ensino superior. Apesar disso, tanto no Brasil, como em outros países o labor funciona como um processo de estruturação da identidade do adolescente.

É importante ressaltar que Pernambuco é o 4º estado brasileiro que ainda usa a mão de obra de menores, mesmo com os “rigores” da lei assegurada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), chega a quase 130 mil crianças entre os 10 e os 14 anos de idade. Em virtude disso, no Recife (capital de Pernambuco) houve uma manifestação com o intuito de sensibilizar políticos, instituições e

famílias, para diminuir o problema de exploração da mão de obra de menores (Leite, 2008). Terá certamente razão Pinto (2008) ao referir que a família pobre brasileira tem ainda o trabalho dos filhos como uma estratégia de sobrevivência. Decerto, a nível da classe desfavorecida, o trabalho é considerado pelos pais como uma forma de protecção, ou seja, devido ao nível cultural baixo, na sua realidade o trabalho é mais do que normal, porque retira os filhos da rua e evita o envolvimento com drogas e crimes.

Com base em dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), cerca de 5,1 milhões de crianças e adolescentes com idades entre os 05 e os 17 anos trabalham no país. Tudo isso explica em parte, o problema do abandono escolar brasileiro, uma vez que a jornada de trabalho é integral. Entretanto, no Recife, diante de tantos questionamentos vários programas estão actualmente empenhados para combater este problema tão visível aos olhos da sociedade. Tais como os Centros Experimentais de Ensino (CEEs), a Secretaria de Assistência Social e Cidadania (SASC), o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) e outros.

Vale salientar que no caso das crianças inseridas no PETI, as famílias recebem Bolsa-família, enquanto os filhos desenvolvem acções a nível cultural, cidadania e esportes (Leite, 2008). Em síntese, o abandono escolar mesmo na democracia continua na sua onipotência e envolve crianças e adolescentes que optam ou não pelo trabalho e esquecem a formação escolar, um problema de grande prevalência centrado nos alunos menos favorecidos e prejudicial na sua estruturação de conhecimentos, em prol de uma autonomia segura.

3.3. Factores pessoais: Características de forte expressividade para o abandono escolar

A comunidade adolescente é o centro principal da cultura social que sempre se renova em prol do poder cultural, elegendo talentos que se destacam por grandes potenciais. Note-se que o comportamento do adolescente se define nas interações de contextos familiar, escolar, social e de pares. E de certa forma, é nestas relações que surgem os problemas pessoais que dificultam o adolescente a estruturar-se como adulto.

Para Erikson (1968), a identidade é representada na genética activa e dinâmica de um crescimento sucessivo de partes que integra a personalidade. Justamente, é neste processo de construção que o adolescente muitas vezes não se enquadra nos parâmetros e foge em busca de opções mais fáceis. Além disso, é uma identidade que se liga à ideologia centrada em valores, atitudes, moral e modo de viver, ou seja, uma identidade que nem sempre é concluída (Fierro, 1983). Decerto, são muitas as variáveis que surgem e desmotivam o aluno na busca de suas realizações educativas. Concorda-se com Kaplan (1984) que o adolescente já tem o relato próprio da sua identidade pessoal, isto é, as actividades desenvolvidas o direccionam em função das suas escolhas pessoais.

Sprinthall e Collins (1988) pontuam que a adolescência por sua evolução proporciona ao jovem vivenciar episódios de períodos anteriores de forma mais complexa. De modo que, as dificuldades enfrentadas reflectem a natureza das aprendizagens da infância como base de enfrentamento das exigências na realização dos diversos papéis e na definição de sua própria identidade. Acrescenta Gouveia (2000) que o nível de ansiedade social do adolescente procede de

episódios de embaraços em seu desempenho. Decerto, são entraves que podem culminar como abandono escolar.

Moffitt e Caspi (2000) asseguram que os comportamentos anti-sociais que o adolescente ostenta, têm a ver com a dissonância entre o processo maturacional, os privilégios e a responsabilidade, em virtude do papel social que ainda não está definido. Decerto, já foi pontuado antes que os comportamentos anti-sociais do adolescente são aprendidos como um modelo em suas experiências infantis no contexto familiar que contribui como fortes preditores do abandono escolar (Bandura,1969). Isto é, esses comportamentos são prejudiciais à vida do adolescente e produzem uma desmotivação que chega a interferir nos estudos e contribui decerto para o abandono escolar.

Para Janosz e Le Blanc (2000), os aspectos sociais, organizacionais, familiares, interpessoais e pessoais desarticulados conduzem o adolescente a desistir dos estudos. Ora, torna-se evidente que são factores de grande representatividade que em dissonância interferem a nível pessoal e transformam-se em características desmotivantes e influenciam de modo negativo o desenvolvimento escolar. Notadamente, os factores pessoais em sua abrangência desarticulados são focados como grandes contribuintes do abandono escolar, mas podem ajudar na compreensão da etiologia do problema.

3.3.1. O adolescente brasileiro e os conflitos pessoais na eminência do abandono escolar

Entretanto, no Brasil assiste-se a cada dia reportagens televisivas e em jornais que mostram cenas “chocantes” de actos impulsivos e criminosos de adolescentes que confundem a protecção da lei (ECA) para envolver-se em actos

deste porte. Acredita-se que lhes falta a estrutura familiar, económica, social e cultural. Além disso, o envolvimento com álcool, drogas e prostituição é uma prática frequente dos adolescentes. Mas, em casos mais fortes como “gangues”, a figura do adulto “líder” está sempre por trás a manipular as práticas ilícitas.

Vale salientar que o Brasil conta actualmente com 21.249.557 adolescentes, ou seja, 12,5% da população nacional, destes 49,6% são do sexo feminino e 50,4% são do sexo masculino. No entanto, 93,2% frequentam a escola e 6,3% não vão à escola regularmente. Refira-se que em Sudeste e Nordeste centra-se o maior número de adolescentes que não vão à escola (6,9%), Centro-Oeste (4%), Sul (5%) e Norte (5,5%). Já em relação ao trabalho, foi verificado que 10,9% trabalham e 84,9% não trabalham e 27,8% estão fora da escola e trabalham e 65,4% não trabalham e suas expectativas são bizarras (UNICEF, 2002).

Por outro lado, os adolescentes brasileiros ostentam comportamentos inadequados, com contradições, desafios e falta de limites. Em virtude disso, o ensino público tenta atender melhor o aluno pobre em função de motivar a continuidade dos estudos. Com efeito, são várias causas apontadas como promotas de conflitos que levam o aluno a abandonar a escola. Acrescenta Levy (1994) que na realidade brasileira e de outros países, os limites a nível da sexualidade e de comportamento de risco, merece uma forte reflexão. Além disso, a falta destes limites conduzem o adolescente a acções impulsivas que lhes comprometem em seu desenvolvimento.

Verifica-se actualmente que o alargamento da adolescência brasileira e de outros países é cada vez maior, em função do apoio mediante à necessidade de construir mais conhecimentos e habilidades para a inserção na vida adulta. Além disso, o adolescente de classe média e alta diante da sua fragilidade afectiva pós-

moderna, demora mais a assumir a sua própria família. Porém, o que é mais preocupante é a adolescência precoce (aceleração da pós-modernidade) ou seja, uma pseudo-maturidade em relação aos valores superficiais. A cultura pós-moderna brasileira se caracteriza por vínculos fragilizados (Bauman, 1997). Registe-se que actualmente passam por um desequilíbrio relativo à autoridade, aos valores das ideologias, ou seja, um status quo, para sua identidade. Na realidade, o adolescente brasileiro vivencia actualmente pólos de conflitos que conduzem a práticas de acções inadequadas.

Segundo Bowlby (1995), o adolescente com comportamentos hostis e anti-sociais desenvolve condutas delinquentes. Decerto, esses comportamentos inadequados prejudicam a si próprio e a estrutura da sociedade mediante as acções conflituosas que afastam o aluno da esfera escolar. As condutas anti-sociais (furtos, agressões, depreciações, vandalismo) são características de delinquência voltadas para a destrutividade (Winnicott, 1987). Tudo isso retrata uma busca de solução inadequada decorrente de privação emocional, de base conflituosa, por falta de confiabilidade familiar e instabilidade de outros contextos de importância no desenvolvimento de uma personalidade saudável.

Com efeito, o consumo de psicotrópicos e a criminalidade são factores de repercussão negativa que contribuem fortemente para o abandono escolar (Pronovost & Le Blanc, 1979, 1980; Thornberry, Moore & Christenson, 1985; Hartnagel & Krahn, 1989; Jarjoura, 1993, 1996). Na visão criminológica, o abandono escolar está associado a comportamentos desviantes, isto é, psicotrópicos e delinquência. Existe também, uma relação entre os problemas de comportamento e o abandono escolar (Elliott & Voss, 1974; Newcomb & Bentler, 1986; Weng, Newcomb & Bentler, 1988; Janosz, Le Blanc, Boulerice & Tremblay, 1997). Decerto,

são motivos fortes de comportamento impulsivo que causam impacto nos contextos de inserção e culminam com o abandono escolar. Entretanto, qualquer alteração de comportamento do adolescente deve servir como foco de investigação para não interferir no sucesso educativo.

Saliente-se também que o mercado de trabalho é apontado neste contexto como um motivo de grande expressividade para o abandono escolar de adolescentes (Pronovost & Le Blanc, 1979, 1980). Pode-se dizer que ingressar no campo laboral precocemente e de forma insatisfatória é frustrante e deixa o adolescente desmotivado para outros investimentos pessoais e principalmente para os estudos. Por outro lado, o abandono escolar nem sempre é um acto desviante ou inquietante para a sociedade (Schreiber, 1969; Rivard, 1991). Isto é, quando a educação de um país não é uma base de segurança, as mudanças a nível global podem ser interpretadas de forma inadequada pela população.

Refira-se que o aluno o qual está prestes a abandonar os estudos junta-se mais aos adolescentes que já abandonaram a escola e a tendência é afastar-se do aluno que está prestes a diplomar-se (Elliott & Voss, 1974; Ekstrom et al., 1986; Cairns et al., 1989). Além disso, os desistentes apresentam mais fidelidade ao grupo de pares e deixam a família um pouco de lado. Pode-se dizer que esta afirmação é contundente e continua a prevalecer entre os adolescentes brasileiros com forte representatividade. Haja vista a companhia de pares com baixas aspirações escolares interferir na continuidade dos estudos. Por outro lado, o aluno desistente consegue manter um maior número de amigos em relação ao diplomado (Janosz et al., 1997). Diante da semelhança, imitar o grupo em suas acções impulsivas e inadequadas às normas sociais é uma realidade comum entre os adolescentes principalmente os brasileiros.

Saliente-se que no Recife, essa é uma realidade presente entre os grupos de adolescentes de classe desfavorecida, com comportamentos inadequados, onde muitas vezes ao serem questionados em relação o “porque” daquela acção, a resposta é evasiva e surpreendente “ele é meu amigo”, ou seja, estou no grupo “para o que der e vier”. Isto é, a vulnerabilidade do grupo é contagiante, no que se refere a práticas inadequadas à sociedade. Dentro deste raciocínio, é importante focar as características sociodemográficas de grande prevalência para o abandono escolar, ou seja, determinantes pessoais como fortes preditores do abandono escolar.

Diante de tantas interferências pessoais, nem a obrigatoriedade dos estudos impede que o adolescente deixe a escola antes mesmo dos 16 anos de idade (Rumberger, 1987). Ora, torna-se evidente que alterações conflituosas em nível de comportamento interfere na continuidade dos estudos e o adolescente, por seu lado, burla a obrigatoriedade e desafia os valores convencionais.

Pode-se acrescentar entre esses factores, a língua materna, com influências destacáveis na desistência escolar em vários países. Note-se que a língua materna e a origem étnica são fortes aliados do abandono escolar. Nos Estados Unidos, a taxa mais alta de alunos abandonantes dos estudos provém de comunidades negras, principalmente aquelas cuja língua materna é o espanhol (Rumberger, 1983; 1987; Fine, 1986; Chavez, Edwards & Oetting, 1989; Ensminger & Slusarcick, 1992). No caso da língua francesa as dificuldades são maiores em relação aos que têm a língua inglesa como materna (Beauchesne, 1991; Hrimech et al., 1993). São características que marcam o adolescente pelo desconforto da representatividade educativa em processo de interacção.

Nesta perspectiva, no Brasil, as dificuldades a este nível envolvem ainda a língua materna indígena que, mesmo com o apoio da Secretaria de Educação tem prevalência para este fenómeno. Note-se que a língua inglesa e espanhola são electivas no currículo do ensino médio brasileiro, mas mesmo assim, estão na preeminência do abandono escolar.

Para Violette (1991), a maioria dos alunos abandonantes dos estudos em Canadá e Québec, deixam a escola entre os 16 e os 17 anos de idade. Mas, os alunos desistentes dos estudos em Estados Unidos e Montreal, encontram-se entre os 17 e os 19 anos de idade (Schreiber, 1969; Self, 1985; Hrimech et al., 1993). Isto significa que o abandono escolar é persistente entre os adolescentes que em sua vulnerabilidade não conseguem superar as dificuldades em questão.

Ressalte-se que o género é um factor pessoal de forte influência para o abandono escolar. Por esta perspectiva, os rapazes superam as raparigas em quantitativo de desistência escolar (Friedman et al., 1985, Rumberger, 1987; Hrimech et al., 1993). Decerto, priorizar os estudos como meta estruturante da sua autonomia é uma característica mais relevante do sexo feminino. Por outro lado, no Recife a nível de ensino médio público, o abandono escolar é persistente em todas as idades escolares e similares entre os géneros, mesmo com a obrigatoriedade e a pluralidade democrática (Bayma-Freire, 2008).

No que concerne às experiências escolares de procedência negativa, são enfáticas na desistência escolar, ou seja, fraco rendimento escolar, atraso no percurso escolar, problema de indisciplina, capacidades intelectuais e verbais inferiores e as atitudes negativas (Bachman et al., 1971; Elliott & Voss, 1974). São causas de forte expressividade para a desistência escolar retratadas na dissonância

conflituosa que culmina com a baixa auto-estima e interferem fortemente na continuidade dos estudos dos adolescentes.

Torna-se evidente que o abandono escolar provém também de dificuldades psicossociais subjacentes e ostenta-se como uma forma de respostas às tensões sociais vivenciadas em contexto escolar. Além do mais, a conduta delinquente e o abandono escolar resultam também de inadaptação às exigências e às expectativas do contexto escolar. Asseguram ainda que, o stress causado por tudo isso desaparece quando o aluno deixa a escola (Elliott & Voss,1974). Decerto, as interações a nível escolar de alunos que apresentam comportamento inadequado, tornam-se difíceis de serem contornadas sem que haja interferências adequadas aos conflitos e culminam sempre com o abandono escolar.

De salientar ainda que no Recife, já é queixa comum da escola, o adolescente abandonar os estudos por gravidez precoce ou mesmo pela prática sexual inadequada. Por exemplo, Rumberger (1983) confirma que as raparigas têm filhos antes dos 19 anos de idade e estão mais predispostas a abandonar os estudos. Além de factores de ordem social e familiar, relativos ao grau de educação dos pais, a dimensão familiar, o nível de aspiração do próprio adolescente e de amigos, a gravidez precoce, o casamento e as baixas aspirações. Note-se que são factores desmotivantes que causam instabilidade pessoal e dificultam a continuidade dos estudos pela vulnerabilidade decorrente dos factos. Além do mais, o aluno desistente dos estudos demonstra ser mais problemático e envolve-se mais com o sexo oposto, com a possibilidade de ter filhos prematuramente (Ekstrom et al., 1986; Cairns et al., 1989). Isto reforça a baixa perspectiva de ascendência cultural, motivo que sempre perdurou com alta representatividade entre os adolescentes brasileiros que trocam os estudos por outras opções.

Ressalte-se que a prostituição e a gravidez precoce no Brasil é um problema que afecta o desenvolvimento dos estudos e marca a sociedade em si (Dourado, 2005). Este é um problema que as autoridades responsáveis tentam combater com acções voltadas para a conscientização da integridade do eu pessoal, mas sempre ressurge na fragilidade social.

Weng e colaboradores (1988) destacam o número elevado de adolescentes entre os 15 e os 18 anos de idade que consumiam tabaco, álcool, cannabis, cocaína e drogas pesadas e afirmam que a variedade do uso diferia entre os géneros. Ou seja, os rapazes abandonantes dos estudos consumiam mais tabaco e drogas fortes (tranquilizantes, heroína e alucinógenos), enquanto as raparigas bastava o consumo do tabaco para interromper os estudos. Este estilo de conduta não prediz com a continuidade dos estudos e deixa o adolescente vulnerável aos conflitos e aos comportamentos de risco.

Registe-se que no Brasil, o tabaco e o álcool já é prática comum entre os adolescentes, mas actualmente está sem controlo o uso de drogas pesadas (maconha, cocaína, crack e outras) que se ostentam em grande prevalência nas sociedades brasileiras, como um “vírus” que contagia a população (jovens e adultos), onde o controlo foge das metas de combate ao tráfico e ao uso persistente. Contudo, é um problema de grande extensão que envolve a nível prejudicial várias instâncias como a familiar, a escolar, a social e a própria justiça que por seu lado luta veementemente para combater, mas as acções ainda são poucas diante da amplitude do problema de alta periculosidade e de grande repercussão nas sociedades brasileiras.

Para Janosz e colaboradores (1997), os alunos viciados em psicotrópicos com actividade sexual muito activa, problema de comportamento em aula, condutas

delinquentes (roubo, agressão, vandalismo, prisão), tendem a ser expulsos da escola ou abandonam os estudos antes. Decerto, esses alunos ficam fragilizados diante desses problemas e terminam por optar pela fuga por ser mais fácil do que enfrentar um processo de reeducação.

Acrescentam Fagan e Pabon (1990) que o aluno desistente com conduta desviante já apresentava antes na escola, problemas com álcool e drogas com prevalência maior no gênero masculino. Isto significa que a delinquência, a vitimação, os valores convencionais, a integração escolar e de comunidade têm influências marcantes na desistência escolar.

Bachman e colaboradores (1971) focam neste contexto a diferença de personalidade entre os diplomados e os desistentes. Visto que, o aluno desistente demonstra baixa auto-estima, estados afectivos negativos, tendência a somatizar, atitudes pouco ambiciosas em relação a sua carreira profissional, baixo nível de satisfação pessoal e pouco controlo de seu destino, decerto são características bem diferentes dos diplomados que continuam em busca de mais conhecimentos formativos. Saliente-se que esta diferença é marcante e desmotivadora para os alunos que apresentam problemas que interferem no processo da estruturação pessoal. A auto-estima é uma característica importante, tanto para o aluno desistente dos estudos como para o que continua os estudos (Wehlage & Rutter, 1986). Decerto, é uma característica de grande contributo para assegurar um desenvolvimento formativo e profissional de qualidade.

O fraco rendimento escolar, os problemas de comportamento no contexto escolar desmotivam o aluno e o resultado é a desistência dos estudos (Ekstrom et al., 1986). Faz-se necessário implementar acções as quais motivem o aluno a enfrentar estas situações sem desistir dos estudos. Além disso, o aluno desistente

apresenta atraso de maturidade interpessoal, mais inadaptaco social, sentimento de alienaco, distorco da realidade em funo de suas necessidades (Janosz et al., 1997).   um conjunto de variáveis que causam desconforto e desequilíbrio emocional e interferem de modo negativo nos estudos. Por tudo isso, faz-se necessário colectar informaoes a respeito do atraso escolar, rendimento e desempenho do aluno para melhor compreender o processo de desistência.

Além do mais so apontados como fortes preditores do abandono escolar o estatuto socioeconómico, a agressividade, o atraso escolar e o baixo rendimento escolar, para ambos os g neros (Cairns et al., 1989). Isto é, so factores desmotivantes que causam impacto e interferem no desenvolvimento escolar uma vez que so desmotivantes para um desenvolvimento de qualidade.

Por seu lado, os alunos desistentes assemelham-se em suas características psicossociais e escolares, mas no formam um grupo homog neo, com base em suas características   possível distinguir os subgrupos (Hargroves, 1987; Wehlage, Rutter, Smith, Lesko & Fernandez, 1989). Decerto, os motivos da desistência escolar podem ser semelhantes, mas se diferenciam na individualidade condutual.

Saliente-se que existe uma forte relao entre a delinq ncia e a desistência escolar, porém com uma diferena entre os desistentes involuntários com potencial para concluir os estudos que por fora maior (doena, mortalidade) desistem e os alunos que abandonam por condutas inadequadas (Elliott & Voss, 1974). Contudo, a delinq ncia   uma forma de retratao de condutas sociais inadequadas de inadaptacoes às exigências dos contextos de insero.

Vale salientar que no Recife, muitos alunos capazes desistem dos estudos por necessitar do emprego e no poder conciliar o tempo entre o estudo e o trabalho. Por outro lado, os desistentes por condutas inadequadas abandonam por

“livre vontade”. Isto é, com base na Lei 12.911/05 o aluno não pode ser punido com “suspensão” ou expulso do contexto escolar. De acordo com os dirigentes escolares, quando o problema está a nível incontrolável, o procedimento adoptado é orientar o aluno, chamar à família, ou então transferir este aluno para outra escola a título de motivação e nos casos mais sérios encaminhar aos Centros de Apoio. Vale salientar que muitos deles desistem antes de passar por este processo de reeducação.

Note-se que a nível de Brasil, os “limites” para os alunos adolescentes com condutas inadequadas não existem, o problema é repassado de forma “subtil” e a sociedade fica comprometida com muitas acções praticadas pelos mesmos de modo negativo. Isto é, a escola perdeu o controlo do aluno “problema” mediante a abrangência dos direitos assegurados pelo ECA, que por seu lado, não fica bem compreendido entre os adolescentes de menor idade que se acobertam na lei e praticam actos de forte comprometimento social. Refira-se que de acordo com o tipo de delito muitos são detidos e encaminhados à Fundação de Apoio a Criança e Adolescente (FUNDAC), para uma recuperação da conduta inadequada, mas infelizmente, a maioria volta à sociedade e repete os mesmos comportamentos.

Para Erpicum e Murray (1975), existem vários tipos de alunos desistentes, os drop-out ocidentais que mesmo com capacidade para concluir os estudos optam pelo mercado de trabalho; os inadaptados que desistem dos estudos por dificuldades intelectuais, mortes, alterações comportamentais; os desfavorecidos provenientes de contextos socioeconómicos e familiar; os delinquentes que além de serem desfavorecidos, apresentam condutas sociais inadequadas; os drop-out femininos que abandonam os estudos por gravidez ou casamento precoce; os marginais que mesmo agraciados com inteligência, com melhor nível

socioeconómico, ligam-se ao meio alienante e desistem dos estudos como uma forma de opção.

Além disso, os desistentes dos estudos são alunos expulsos da escola por diversos motivos, comportamentos inadequados (preshouts), baixo desempenho (Law-achieving students), por compreender os expulsos (pushouts), por serem desistentes discretos (quiet dropouts) e por concluírem o nível secundário sem obter o diploma (in-school dropouts), isto é, não passam no exame final (Kronick & Hargis, 1990). Tudo isso retrata como o abandono escolar é mascarado por diversos problemas e decorrem da onnipotência da escola e da família que através de acções adequadas podem resolver esses problemas de impasses conflituosos sem chegar à desistência escolar.

Le Blanc e colaboradores (1993) afirmam que os desistentes dos estudos têm a ver com a idade que deixam a escola, tanto os desistentes precoces que burlam a obrigatoriedade do ensino como os desistentes tardios que com o diploma do curso secundário (médio no Brasil) não continuam os estudos. Além do mais, a nível da heterogeneidade, existe ainda o desistente escolar discreto com baixo rendimento escolar, mas que empenha-se nas actividades escolares e passa despercebido pelas autoridades escolares e os desistentes não empenhados, com pouco desempenho, pouca adaptação escolar, com rendimento médio, com pouca frequência e com baixo nível de aspiração escolar. Saliente-se que são causas apontadas como de grande repercussão no desenvolvimento escolar, que continuam na interferência dos estudos de alunos que deixam se levar por estas experiências negativas e optam pelo abandono escolar como uma fuga para não enfrentar os conflitos.

Ora, torna-se evidente que o aluno desistente dos estudos apresenta características desmotivantes e problema de comportamento desde o início da sua escolaridade (Jimerson, Egeland, Sroufe & Carlson, 2000). Portanto são características próprias do aluno desistente comprovadas em grande estilo que por seu lado, justificam a nível global os problemas educativos, em particular, o abandono escolar funciona em quase todos os países do mundo como um fenómeno prejudicial à sociedade em potencial. Vale salientar que uma adolescência precoce insere-se na substituição do simbólico, ou seja, uma perda do reordenamento simbólico que prejudica a auto-imagem e favorece os comportamentos inadequados (Askolovitch, 2006). Isto significa que a reflexão é substituída por acções comportamentais impulsivas de grandes comprometimentos.

Conclusão

Frente a esses argumentos, o adolescente tem a liberdade de expressar suas ideias, actuar por impulso na confrontação com os adultos, com o propósito de tomar as suas próprias decisões. Concorda-se com Winnicott (1972) que a violência dos adolescentes surge em consequência do abuso dos adultos, deste modo o jovem pode apresentar problemas de aprendizagem e de conduta. Uma vez que o adolescente busca na resposta dos adultos e na convivência social, acreditar em si mesmo e inserir-se na sociedade. Além disso, a adolescência é um período de grandes mudanças de inúmeras definições em prol de um ajustamento pessoal. Essas mudanças contribuem para guiar a estruturação de uma autonomia adulta. Saliente-se que é nesse momento de muitas descobertas que o adolescente pode sentir-se vulnerável nas interacções com a família, a escola e o meio envolvente e

buscar apoio em grupo de pares desviantes, os quais podem voltar-se para opções negativas que a sociedade brasileira ostenta sem limite de idade.

Para Parson (1955) os papéis e as responsabilidades esperadas neste processo de autonomia por ambos os sexos em qualquer sociedade são comportamentos significativos e diferenciados. Decerto, não se pode negar que existem muitas ideias não bem fundamentadas a respeito da personalidade dos adolescentes. Porém, deve-se levar em conta a perspectiva temporal e a evolutiva, neste momento de recapitulação de toda experiência acumulada (Kaplan, 1984).

O abandono escolar na adolescência decorre de necessidades pessoais e sociais (Ambrósio,1985). Ora, a busca pela autonomia adulta, requer certo grau de maturação, dinamismo, flexibilidade e compreensão adulta, para o enfrentamento dos obstáculos em busca de ajustar-se aos valores convencionais, mas muitos jovens brasileiros desistem dos estudos e seguem opções inadequadas e prejudiciais a sua formação pessoal e a própria sociedade, que vive actualmente um problema sério de violência.

Note-se que todos esses factores ressaltados neste estudo são persistentes na sociedade brasileira com maior procedência em adolescentes do ensino médio de escolas públicas, por serem mais vulneráveis aos problemas dos contextos de inserção formativa. Enfim, o abandono escolar no ensino médio recifense seja como uma resposta à desigualdade socioeconómica, ou mesmo pela falta de cultura, é um fenómeno crónico e abrangente entre os adolescentes brasileiros.

CAPÍTULO IV

Família: Uma estrutura de grande influência no abandono escolar brasileiro

A família brasileira desfavorecida é marcada pela desigualdade socioeconómica, insere-se no momento na pluralidade das relações afectivas e ostenta uma estrutura fragilizada diante dos seus membros e não consegue assegurar um equilíbrio no processo de automatização dos filhos.

(Bayma-Freire, 2008)

A família brasileira se diferencia pelo poder económico que determina a divisão em classes, ou seja, uma população que se define por grupos diferenciados e se insere em contextos diversificados. No Recife, a família desfavorecida é caracterizada pela desigualdade socioeconómica e está sempre a lutar por sua sobrevivência, principalmente no que se refere a educação dos filhos. Isto é, a família é uma instituição mediadora entre os filhos e a sociedade nos mais diversos contextos. É de salientar que a família brasileira, até a década de 70, inseria-se em contextos limitados e mal definidos, ou seja, uma unidade estática no tempo de estruturas domésticas, isto é, uma família centrada no modelo patriarcal, desorganizada e anômica que marcou por muito tempo a história do povo brasileiro. Mas, é de se referir que dos anos 90 em diante foi renovada com novas formas de organização familiar que reflectem a possibilidade de sobrevivência de uma população numerosa inserida na desigualdade social.

A família brasileira distinguia-se em cada região pelas suas características próprias, ou seja, propriedade (família colonial-Nordeste), carácter igualitário e semi-urbano da população (São Paulo), economia mineradora e café (Sudeste), família

governamental (Minas Gerais) e outras. Mas, foi a família patriarcal que constituiu a Nação Brasileira (Ellis, 1936). Além disso, os usos e os costumes deste período incorporaram-se na cultura brasileira e passaram a fazer parte das relações sociais (Viana, 1955). A família patriarcal da colônia e do império caracterizada por um extenso grupo com núcleo conjugal e com sua prole legítima, todos sob o mesmo domínio perdurou por muito tempo na sua representatividade (Freyre, 1975). Tudo isso retrata o desenvolvimento característico da família brasileira.

4.1. A família brasileira na abrangência dos laços afectivos

Vale salientar que o desenvolvimento da família brasileira patriarcal do século XX centra-se num processo modernizado da sociedade, expresso na industrialização e na urbanização crescente que por seu lado, nuclearisa para atender melhor as demandas da sociedade moderna. Diante desta realidade, volta-se para os laços de afectos mútuos, a inserção no mercado de trabalho, a educação dos filhos, as relações sociais, o controlo de natalidade e o enfraquecimento de laços parentais (Cândido, 1951). Ora, são factores plurais que interferem na estrutura da família e dão outra conotação de representatividade.

É pertinente focar a diferença desta família por classe que vem de uma estrutura patriarcal para as classes subalternas, ou seja, na classe alta, a família apresenta-se extensa e patriarcal, na classe média, tende a ser nuclear com foco na parentalidade e na classe baixa ou inferior, a família é pequena e instável, sem propriedade, sem objectivo, sem instituições específicas, isto é, sem centro de integração da estrutura familiar (Willems, 1954). A família brasileira tradicional centra-se no domínio da parentalidade com sobrenome ancestral que mesmo na modernidade não foi enfraquecido pelas mudanças (Wagley, 1963). Note-se que a

família brasileira insere-se actualmente na complexidade das transformações e de inserção nos mais diversos modelos de união. Para Levi-Strauss (1967), a família é um sistema aberto que interage com os outros sistemas em busca de equilíbrio entre as infinitas variações do tempo e da sociedade. Isto é, busca uma relação de estabilidade em função de ajustar os seus membros nos mais diversos contextos e fazer parte integral da sociedade.

No Brasil, o modelo patriarcal representativo da família brasileira actualmente se apresenta por novos vínculos afectivos. Acrescenta Andolfi (1984) que a família brasileira é um sistema activo em constante transformação o qual vive em função dos seus membros. Decerto, essa é uma característica visual entre os mais diversos tipos de famílias que mesmo ao seu modo expressam este comportamento. É difícil conceituar a família brasileira em virtude da pluralidade de sua concepção. Mas, a cada dia a família brasileira distancia-se dos paradigmas originários (casamento, sexo e procriação) e como família moderna centra-se no apoio emocional e na flexibilidade de laços afectivos (Cervený, 1994).

Para Dias (2005), o alargamento do conceito de família actualmente passa por um redimensionamento e deixa de ser prioridade a configuração de família a margem de casamento. Além disso, o modelo tradicional (união por laço matrimonial) é uma realidade inserida na pluralidade de novos modelos familiares. Compreende-se assim que as mudanças actuais nas estruturas, política, económica e social alteram as relações jurídico-família e a família em sua mobilidade assume uma função instrumental em prol de interesses afectivos. Na realidade, o pluralismo familiar rompeu os moldes restritos do casamento e muda o conceito de família. Por seu lado, a Constituição Federal CF/88, art. 226, §6º) assegura as mudanças de

relacionamento familiar além do casamento e protege a união estável centrada na monoparentalidade.

Note-se que diante de tantas variáveis atenuantes neste contexto (emancipação da mulher, trabalho fora de casa), o homem deixou de ser o provedor exclusivo e passou a cooperar mais em actividades do lar. Decerto, o homem passou a ser um representante familiar mais flexível apesar de em níveis mais desfavoráveis esse ainda exigir uma certa representatividade machista.

Bénoit e colaboradores (1988) referem-se que as crises familiares devem ser vistas como um processo de mudança e de ajustamento dos desentendimentos em função de estruturar as relações familiares. Concorda-se com Relvas (1996) que a família em seu próprio dinamismo passa por situações de stress e por várias crises que se diferenciam na flexibilidade em busca de equilíbrio estável. O contexto familiar é relacional, mas influencia e é influenciado no processo de interacção com os diversos contextos, em busca de uma adequação de papéis a serem desempenhados em prol de um melhor ajustamento. A família é um indicador de grande complexidade nas relações, em sua dimensão, nos vínculos, nos limites e na responsabilidade representativa (Sacareno, 1997). Isto é, a família é caracterizada e influenciada por conotações religiosas, morais, legais, culturais, sociais e por tradições repassadas por gerações que constituem a complexidade de cada estrutura.

Note-se que na actual conjuntura social, as novas configurações familiares asseguram-se nas mais diversas relações afectivas, monoparental, adoptiva, reconstituída, homoparental e anaparental. No que concerne à família monoparental, é um subsistema sem muito suporte para a resolução de problemas intra e extra familiar, principalmente na partilha de responsabilidade, tarefas, problemas

financeiros e escolaridade dos filhos (Minuchin & Feshman,1988). Isso significa mais stress, preocupação e instabilidade, em virtude disso repassa a responsabilidade para os filhos que ainda não assumiram a sua própria identidade adulta.

Saliente-se que no Brasil, a família monoparental e de pais ausentes sempre passa por diversas dificuldades, principalmente a de classe desfavorecida, que por seu lado, tem uma estrutura fragilizada e por necessidade repassa para o filho mais velho o papel do progenitor. Note-se que neste caso, o jovem muitas vezes assume imaturamente uma responsabilidade de autonomia adulta e por sua vulnerabilidade termina a envolver-se com grupo de risco, além dos sentimentos estagnalizados vivenciados em contextos escolar e social que culminam com o abandono dos estudos.

Para Minuchin (1979,1990), a família é peça estruturante do desenvolvimento cultural dos filhos e como agente socializador, é a base principal da sociedade com direito a protecção do estado. Destaca-se que a família adoptiva está sujeita a stress duplo, ou seja, um procedente do processo de adopção e o outro referente ao ciclo vital em si. A família adoptiva no stress da incapacidade de conceber um filho biológico, estrutura-se com a inserção de um novo membro sem vínculo consanguíneo (Rosenberg, 1992). Note-se que apesar da sua responsabilidade de agente estruturante, esta situação promove conflito e insegurança, em virtude da busca de uma satisfação do desejo frustrado de procriação.

Acrescenta Rios (1998) que a base dos direitos humanos sob a tutela dos direitos constitucionais centra-se no princípio da igualdade e não da discriminação. Decerto, o ser humano tem direitos assegurados pela lei para estruturar-se enquanto família de acordo com as suas convenções pessoais. Dias (2005) destaca a união

homoparental fincada em laços afectivos com direito de família. Isto é, uma família homoparental que se caracteriza por uma relação estável entre pessoas do mesmo sexo na vigência afectiva e de realizações pessoais.

Paralelamente, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) assegura em seus artigos as condições necessárias de adopção para essa família, a maioridade (21 anos de idade), vantagens para o adoptante, estabilidade familiar, registo civil de união estável e promover o bem de todos sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor e idade. Por seu lado, o adoptado não tem direito ao nome, a filiação e a herança. Isso significa que em caso de separação ou morte de pai ou mãe o adoptado fica desamparado.

Berthoud e colaboradores (1997) afirmam que o número de família reconstituída aumenta a cada dia no Brasil e, tanto o pai como a mãe pode assumir o papel de chefia diante dos filhos. Saliente-se que neste contexto, os conflitos são mais evidentes, uma vez que decorrem de estruturas diferentes, mas devem ser resolvidos em função do equilíbrio e da qualidade da nova relação, para preservar a integridade dos filhos.

Ressalte-se nessa sequência, a família anaparental caracterizada por uma convivência entre irmãos que foram abandonados pelos pais ou pelo falecimento dos mesmos, ou também por uma relação de duas pessoas idosas que moram juntas. Este tipo de família não conta com o apoio dos pais. É um tipo de família bem diferente da concepção clássica, mas a prevalência está no vínculo afectivo (Barros, 2003). A caracterização da família anaparental deve centrar-se na afectividade, na estabilidade e ostensividade e principalmente na comunhão de direitos e deveres de convivência (Lobo, 2007). Saliente-se que no Brasil a família anaparental é assegurada pelo art. 226 da Constituição Brasileira de 1988. De certa forma, este

tipo de entidade familiar vem crescer na comunidade brasileira em ambos os sentidos.

É pertinente destacar neste contexto, o papel da mulher brasileira no comando da família e a sua luta pela independência, nada mais justo, diante do seu papel de responsabilidade na criação e manutenção dos filhos. Por seu lado, a mulher brasileira assume 50% da força laboral com destaque de expressão e liderança (Silva, 2007).

A fim de pontuar, tudo começou quando a Constituição Brasileira concedeu o direito de voto a mulher em 1934, nos Estados Unidos da América a igualdade dos direitos entre os géneros só aconteceu em 1972 e em Portugal e Suíça 1974. Daí por diante a mulher pôs-se a conquistar a sua independência nos mais distintos contextos. Apesar da quebra de muitos “tabus” e enfrentamento de vários obstáculos, a mulher brasileira sofre actualmente muita violência doméstica, já caracterizada como um fenómeno social que ultrapassa o contexto familiar e toma uma abrangência incontrolável pelas autoridades brasileiras. Com base nos dados da UNESCO-2007, Pernambuco é o estado com mais número de práticas criminais femininas. Apesar da Lei Maria da Penha (11.340/2006) assegurar a protecção da família, não é o suficiente diante da extensão de tanta violência.

Para Ávila (2001), a estrutura da sociedade brasileira é marcada por profundas desigualdades sociais. Além do mais, as mudanças socioculturais que acontecem a cada dia no país não estão sendo compreendidas por “muitos” e têm alterado a dinâmica da família brasileira. É necessário sistematizar a desigualdade sociocultural entre os géneros, só assim pode diminuir a prepotência masculina e reafirmar o princípio de igualdade entre os domínios económico, jurídico e social (Telles & Melo, 2003). A desigualdade de géneros ultrapassa a classe quando a

violência feminina passa a acontecer em diferentes grupos sociais (Santos, 2006). Decerto, mesmo com as inúmeras mudanças socioculturais, a mulher continua em desigualdade no que concerne ao seu papel social. Enfim, seja como for, no Recife, vive-se actualmente um momento de desequilíbrio entre a família e os jovens, devido à violência que supera os limites da justiça em relação às normas da sociedade brasileira.

4.2. Família e adolescência: Uma relação significativa no processo da autonomia

A adolescência é um período no qual a família necessita de muito dinamismo e tacto em qualquer nível social, para assegurar a integridade e a complexidade das inúmeras mudanças emergentes das vivências interactivas nos diversos contextos. Na perspectiva psicanalítica, o adolescente deve desvincular-se da família para instituir-se como membro social (Freud, 1917). Decerto, esta passagem do ser dependente para um ser independente é um processo que envolve vários aspectos de forte expressividade, ou seja, a vinculação com a família deve existir sempre, mas são as novas ligações de proximidade que vão ajudar na definição da autonomia do adolescente em seu papel social.

Blos (1967) afirma que o adolescente precisa superar a dependência familiar e desenvolver a sua autonomia com limites determinados. Isto é, este é um período de descobertas, de enfrentamentos em prol de um ajustamento adequado à postura de adulto diante do seu papel quotidiano.

Acrescenta Bowlby (1976) que nessa separação, a vinculação fica subjacente, ou seja, a vinculação familiar serve de base de segurança para o adolescente avançar nas suas descobertas, uma vez que a proximidade e o

afastamento dos genitores reforçam o processo de autonomização. De certo modo, a resiliência familiar é uma das características mais importantes na estruturação da autonomia adulta, uma vez que a segurança decorrente desta relação oportuniza ao adolescente enfrentar os obstáculos que possam surgir com mais capacidade.

A adolescência é um processo de maturação que possibilita ao jovem automatizar-se em relação a sua família (Bénoit,1988). Isto é, através das vivências interactivas nos diversos contextos, o adolescente vai adquirindo experiências para ajustar-se em todos os seus aspectos e enfrentar a vida adulta com flexibilidade e competência. Acrescenta Fleming (1993) que o adolescente para estruturar-se como adulto, necessita de uma contínua relação de interacção com os outros. Note-se que, é através das interacções nos mais diversos contextos que o adolescente interioriza os mais diversos conhecimentos e modifica o seu comportamento, ajustando-se como adulto. Segundo Relvas (1996), não se entende adolescência sem compreender a família e a sociedade. Isto é, a família é o núcleo das decisões que facilita a interacção do adolescente nos contextos de inserção. Portanto, faz-se necessário reflectir sobre a interacção com o meio envolvente e entender como e onde tudo se estrutura para não interferir na formação educativa dos filhos.

Para Brittain (1963), o envolvimento emocional com a família enquanto referência principal facilita a tomada de decisões, mas se for uma relação negativa, o grupo de amigos permanece na valorização. Vale a pena referir que quando o grupo de amigos decorre de famílias estruturadas, funciona como complemento de enriquecimento nas mudanças interactivas, mas quando o grupo de amigos provém de famílias fragilizadas por comportamentos inadequados, as contribuições são negativas e influenciam as práticas ilícitas, que culminam com a desistência escolar. De certo modo, a forte influência negativa de grupo de pares, contribui para o

insucesso escolar e culmina com o abandono dos estudos (Kaplan, Peck & Kaplan, 1997; Sheriff & Sheriff, 1964). Todo comportamento desviante funciona como um factor de interferência escolar.

William (1973) pontua que no processo de autonomia, os pais em sua autoridade devem prevenir o sentimento de hostilidade aos filhos e estes devem prevenir o sentimento de rejeição aos pais. Os pais precisam ajustar-se de forma dinâmica às mudanças de filhos adolescentes (Weiss et al.,1984). Além disso, a família deve estabelecer limites qualitativos para facilitar a transição (Quinn et al., 1985). Observa-se que, são esses limites qualitativos e quantitativos que estruturam o adolescente de modo coerente com as normas sociais. Acrescente-se que são estes parâmetros que faltam à família brasileira na abrangência das classes, no período da adolescência para evitar o caos que emerge dos contextos familiares, principalmente de classes desfavorecidas e interfere nos estudos dos adolescentes. Assegura Figueiredo (1985) que é normal existir conflitos confrontantes entre pais e adolescentes em função de contribuir para o processo de estruturação da autonomia. Mas quando esses conflitos assumem uma proporção desajustável desmotivam o adolescente em seu processo educativo e culminam com o abandono escolar.

Além disso, as transformações no período da adolescência acontecem muito rapidamente e exigem da família uma postura de compreensão e de apoio em suas soluções (Sprinthall & Collins, 1988). Decerto, os pais de adolescentes necessitam actualizar-se na representatividade dos valores actuais para evitar o choque de ideias e os conflitos familiares, para que estes não interfiram de modo negativo no desenvolvimento formativo do aluno.

Para Halley (1991), a relação entre pais e filhos adolescentes requer interações diferenciadas para compreender uma nova geração em diversas situações. Contudo, é nas relações interactivas que se definem os mais diferentes papéis formativos de um comportamento adequado a autonomia adulta. Decerto, é no processo relacional familiar que o adolescente amadurece para tornar as suas decisões adultas e inserir-se no contexto escolar, social e profissional. Para Alarcão (2000), pais e adolescente devem conviver na complexidade e no respeito hierárquico. De facto, se tudo isso acontecesse a sociedade teria uma população mais coerente das suas funções, dos direitos e deveres na formação dos seus filhos em processo de desenvolvimento e não teria tanta representatividade de abandono escolar.

O espaço familiar oportuniza o adolescente a estruturar-se a nível de sentimentos, emoções, valores e pensamentos (Paixão, 1993). Decerto, o contexto familiar é um complexo estruturante da integridade formativa principalmente a escolar que, de modo positivo, contribui para um desenvolvimento adequado da identidade adulta e de modo negativo interfere no desenvolvimento cultural, de forma que prejudica o adolescente em seu processo de ascensão educativa. A estrutura familiar, através das relações estabelecidas, assegura ao adolescente o papel de adulto em sua autonomia (Fleming, 1993). Contudo, se essas relações estabelecidas forem de procedências positivas e estruturantes de carácter formativo adequado ao processo de desenvolvimento, facilitam ao adolescente inserir-se na autonomia adulta de forma significativa tanto a nível pessoal como a nível profissional.

O adolescente com experiência frustrante em contexto familiar, escolar, com deficits psicológicos de aprendizagem, comportamentos inadequados, desistem com

facilidade do processo escolar (Le Blanc et al., 1993). Note-se que estes comportamentos procedem de trajectórias persistentes em decorrência de fragilidade familiar, abandono escolar precoce, alienação e impulsividade (Moffitt et al., 1996). Ora, quando o adolescente se estrutura em contextos desarticulados com vivências frustrantes, a tendência é desencadear comportamentos inadequados que, decerto, contribuem para uma vida de conflitos mediante as suas acções e reflectem de modo negativo no contexto escolar.

Ressalte-se que no Brasil, os jovens procedentes de contextos frágeis sem estrutura adequada para enfrentar as mudanças na adolescência ostentam comportamentos inadequados, com práticas voltadas para o mundo do crime, das drogas, da prostituição, do roubo e da própria agressão entre os pares e por certo estão fora do contexto escolar. Concorda-se com Patterson (1982) que as interacções deficitárias no espaço familiar desenvolvem os comportamentos inadequados. Haja vista que esses comportamentos são prejudiciais e desmotivam o adolescente a continuar o processo escolar. Este impasse entre pai e adolescente é mais para redefinir o seu papel no contexto familiar (Fierro, 1983). Mas, é nesse impasse que o adolescente se estrutura, que surgem os conflitos que o desmotiva e prejudica em seus projectos de vida e interfere por certo no processo escolar.

O adolescente em processo de desenvolvimento passa por mudanças ajustativas a nível emocional, social, sexual, em virtude de alteração física e das novas relações (Almeida, 1987). Tudo isso decorre da busca incessante por um equilíbrio de personalidade em função de estruturar-se como adulto. A vinculação social é importante para evitar o surgimento de condutas desviantes (Laub & Sampson, 1993). Ressalte-se que as condutas desviantes são promovidas do abandono escolar. Esta relação, de forma reflexiva, funciona como um factor

estruturante de comportamento autónomo mas uma relação de forma desarticulada e competitiva desencadeia fragilidade e conflitos que levam o adolescente a desmotivar-se pelos estudos. O adulto nem sempre reconhece a especificidade das características da adolescência (Sprinthall & Collins, 1999). Esse é um grande problema vivenciado pelo adolescente em seu processo de autonomia que pode desencadear conflitos e desmotivá-lo em seu percurso de desenvolvimento.

O adolescente neste período atinge um nível superior de pensamento que lhe permite perceber o mundo de modo diferente, ou seja, um pensamento caracterizado por uma maior autonomia (Carretero & Cascón, 1995). Vale salientar que nem sempre os pais estão preparados para compreender o filho em seus projectos de vida, isto é, na busca por um ajustamento no mundo adulto que para os mesmos é um desafio de grandes investimentos pessoais. Saliente-se que o adolescente em seu processo de desenvolvimento, usa a percepção, a interacção como meio envolvente para as contínuas descobertas em prol da sua autonomia (Piaget, 1975). Decerto, é uma autonomia constituída com interacções de muitas variáveis e se reflecte na complexidade do comportamento adulto.

É pertinente pontuar que a relação familiar e o baixo estatuto socioeconómico são prevalentes de comportamentos delinquentes e contribuem para os rapazes se envolverem com práticas criminais e abandonarem os estudos (Glueck & Glueck, 1950). Esses são factores de alta prevalência para um desajuste no contexto familiar que, por seu lado, reflectem na formação do adolescente em seu processo de desenvolvimento formativo.

No que concerne, a identidade do adolescente masculino em sua maioria é infantil com superficialidade e egoísmo (Wirt & Briggs, 1959). Diante disso, a tendência é envolver-se com mais facilidade em acções desadequadas, em virtude

da vulnerabilidade pessoal. Os rapazes definem melhor a sua identidade quando o pai tem um papel activo na socialização, enquanto as raparigas definem melhor a sua identidade quando o pai corresponde as expectativas masculinas e a mãe as femininas. Aponta ainda que os filhos de pais divorciados com atitudes negativas apresentam auto-estima baixa, menos afectividade e baixas expectativas em relação às suas competências (Hetherington,1972). Note-se que família divorciada ostenta difíceis relações familiares e isso só aumenta o nível de tensão do adolescente e contribui para o abandono escolar.

É pertinente referir que o adolescente se diferencia no género em relação aos papéis, ou seja, o rapaz direcciona sua energia para a conquista de sua independência pessoal e autodeterminação, enquanto a rapariga volta-se para a expressividade pessoal (Gordon,1972). Isto significa que ambos evoluem de forma especial em seu processo de amadurecimento para a autonomia pessoal. Com efeito, são muitos os autores que apontam a diferença de tratamento dos pais em relação ao sexo. Estes envolvem-se mais com as raparigas no processo educacional e justificam essa protecção por condições sociais, obediência e cooperação e alegam que os rapazes são mais independentes. Além disso, é uma forma diferente de manter a dependência do sexo feminino (Douney, Jackson & Powel, 1994).

Saliente-se que a família por ser o primeiro sistema formativo, influencia no desenvolvimento do adolescente em diversos modos, ou seja, no processo formativo, nas decisões, na interacção com a escola e com o grupo de pares. Note-se que a visão dos pais em relação ao apoio dos filhos ainda se volta para o sexo feminino por sua fragilidade, dependência, interesse e obediência, ou seja, são mais fáceis de serem orientadas, enquanto o homem continua em busca da sua independência e tenta tomar as suas próprias decisões. Mas, esta forma de

envolvimento deve voltar-se para os dois géneros uma vez que cada um tem as suas prioridades a nível de independência.

Notadamente, o adolescente se desenvolve nos mais variados contextos e reage de acordo com as interações na experimentação do meio envolvente. Para Rutter (1990), a vulnerabilidade e a protecção são dinâmicas, mas o desempenho do adolescente é resultante do equilíbrio constituído no tempo irregular. Isso significa que à medida em que o adolescente vai enfrentando as situações, o nível de amadurecimento aumenta e facilita a tomada de decisões. As interações surgem ao longo do tempo e mudam de acordo com os processos que interferem no desenvolvimento, entre as características e as influências do meio envolvente (Bronfenbrenner & Morris, 1997). As vivências interactivas no período da adolescência são de grande abrangência e quando tendem para relações inadequadas e conflituosas, prejudicam a estruturação do papel adulto a nível da autonomia e podem influenciar na continuidade dos estudos.

Com efeito, são muitos os factores que desmotivam o adolescente em seu percurso escolar. Saliente-se que rotular o adolescente de delinquente (pais e autoridades) é uma atitude de defesa de valores do adulto em relação aos seus próprios erros (Becker, 1963). Decerto, este é um comportamento inadequado que só vem a desmotivar o adolescente e contribuir para o abandono escolar.

Acrescenta Niles (1986) que o comportamento de adolescente delinquente é egocêntrico e muito influenciado pelo meio envolvente. Além disso, é um comportamento representado por condutas sociais inadequadas que prejudicam o adolescente em seu desenvolvimento escolar. Acrescente-se que a delinquência feminina é decorrente de baixa auto-estima causada por meio familiar pobre, falta de suporte psicológico, falta de estrutura para aceitar as mudanças físicas e de

relacionamento familiar enfraquecido (Konopka, 1966). Decerto, a delinquência é o resultado de um desenvolvimento psicológico inadequado, ou seja, são estereótipos que afectam as relações interpessoais.

Para Bell (1969), uma identificação positiva do adolescente com os pais contribui em todos os aspectos para o sucesso na vida adulta. Por esta perspectiva o adolescente torna-se mais seguro no enfrentamento de suas acções. A particularidade da família é assegurada por regras, normas, valores que arraigados à base familiar servem de modelo de referência para o adolescente em seu desenvolvimento (Ainsworth et al., 1978). Decerto, é uma responsabilidade da família assegurar o desenvolvimento formativo do filho e garantir de modo positivo a sua inserção nos contextos interactivos de formação necessária a individuação.

Rutter (1979) detectou em seus estudos que a maioria dos adolescentes relacionavam-se de modo positivo com os seus pais e os que apresentavam dificuldades no relacionamento, era porque os pais tinham problemas múltiplos. Portanto, os adolescentes que apresentavam dificuldades estavam mais propensos a desistir dos estudos. Acrescenta Steimberg (1981), na medida em que o adolescente vai amadurecendo fisicamente as relações familiares se alteram e a influência emocional e pessoal dos genitores reflectem na formação da sua identidade. Decerto, são alterações que podem contribuir para o desenvolvimento escolar e a integração de outros aspectos formativos. Sprinthall e Collins (1988) afirmam que muitos aspectos da família afectam as relações do adolescente e suas actividades em seu desenvolvimento. Decerto, a família é promotora de contribuições para comportamentos inadequados e apontados como de grande influência para o abandono escolar.

Diante de tantas reflexões, a respeito do papel da família na relação com os adolescentes, é pertinente destacar que é através da história familiar que se pode compreender o comportamento dos filhos (Beatson, 1976). Isto significa, ter subsídios suficientes para implementar acções que possam ajudar os adolescentes na resolução dos seus problemas para atingir a sua independência adulta.

De certa forma, os pais necessitam urgentemente de uma hierarquia desenvolvimentista “semelhante” aos estágios piagetianos para melhor compreender o desenvolvimento do adolescente no seu planeamento de identidade adulta (Joyce-Honiz, 1993). Em suma, a relação do adolescente com a família em seu desenvolvimento formativo define em parte o seu sucesso ou insucesso escolar em virtude de ser um sistema de constante interacção com os outros sistemas em busca de adaptar-se as inúmeras mudanças do meio envolvente e não deixar que as relações desarticuladas interfiram de modo negativo na continuidade dos estudos.

4.3. Factores familiares: Uma expressividade para o abandono escolar

No Brasil e em outros países, o contexto familiar vem sendo focado como um forte aliado do abandono escolar em seus diversos aspectos. Note-se que os diferentes tipos de família influenciam o comportamento e o desenvolvimento dos adolescentes, principalmente nos processos de interacção, os quais são importantes para o desenvolvimento escolar (Rutter, 1980). Decerto, a pluralidade dos tipos de famílias implica em mudanças e estas causam desequilíbrio, um alto grau de stress e interferem no desenvolvimento escolar dos filhos.

Notadamente, vários factores resultantes deste contexto contribuem para o abandono escolar. A família alargada, separada com pouca escolaridade e com caso de desistência entre irmãos contribui de forma positiva para a desistência dos

estudos dos filhos (Bachman et al., 1971; Elliott & Voss, 1974; Horwich, 1980; Rumberger, 1983; Friedman et al., 1985; Ekstrom et al., 1986; Violette, 1991). Decerto, são factores persistentes em contextos familiares que prejudicam o processo educativo do aluno tanto em países desenvolvidos como em países em desenvolvimento. É pertinente focar que em Québec, a alta prevalência de alunos abandonantes dos estudos centra-se em famílias numerosas com situação económica baixa e com pouca escolaridade (Le Blanc, Janosz & Langelier-Biron, 1993; Janosz et al., 1997).

Além disso a família com baixo rendimento, monoparental e numerosa é apontada como de grande prevalência para o abandono escolar (Elliott & Voss, 1974; Howell & Frese, 1982; Shaw, 1982; Janosz et al., 1997). Decerto, a falta de estabilidade, o stress e a insegurança prejudicam o adolescente em seu percurso escolar.

Para Weng e colaboradores (1988), o divórcio dos pais é um factor de prevalência para a desistência escolar. Além disso, esta situação atinge mais os rapazes do que as raparigas. McCombs e Forchand (1989) destacam que os alunos que apresentavam melhor desempenho após o divórcio, era porque o nível de depressão das mães era baixo, o nível de escolaridade era mais elevado e existia menos conflito com o ex-marido. Decerto, esta é uma situação que gera muitos conflitos, ansiedade, stress e interfere de forma directa no desenvolvimento escolar do adolescente.

Fagan e Pabon (1990) focam também a família com baixo rendimento socioeconómico como uma das causas principais para o abandono escolar dos filhos. Na realidade, este é um factor de desestruturação do contexto familiar que

interfere em muitos aspectos no desenvolvimento do adolescente nas mais diversas sociedades e repercute na continuidade dos estudos.

Para Entwisle (1990), a situação precária, o desemprego e a péssima moradia, além de aumentar o nível de stress da família afecta também a qualidade das práticas educativas. Esses factores causam uma desarticulação no contexto familiar e prejudicam o desenvolvimento escolar do aluno que culmina com o abandono escolar. Registe-se também que a mudança da família monoparental para a reconstituída diminui a qualidade do investimento parental e em consequência disso o aluno baixa o rendimento e as aspirações escolares e o resultado culmina com o abandono dos estudos (Astone & Mclanahan, 1991). Isto é, uma mudança que requer vários reajustes e que decerto provoca desequilíbrios e conflitos para o adolescente que por seu lado, vai desvinculando-se do contexto escolar.

Sanderfur e colaboradores (1992) apontam que as famílias biparental, reconstruídas, monoparental e de pais ausentes são preditoras do abandono escolar. Note-se que a desagregação da estrutura familiar interfere de modo negativo no desenvolvimento escolar de adolescente que de modo fragilizado tentam assegurar o seu papel de autonomia no contexto social, mas a maioria se deixa levar pelas causas de prevalência negativa.

De certa forma, o impacto do estilo parental na maturidade psicológica e no sucesso escolar de adolescentes é de grande importância para assegurar o processo de autonomia (Ekstrom et al., 1986). Isto é, um relacionamento caloroso, democrático, firme com orientação adequada. Porém, o impacto da estrutura familiar monoparental e reconstituída se traduz em abandono escolar no período da adolescência. Entretanto, uma realidade que difere bastante dos resultados apresentados por estudantes adolescentes de famílias intactas com contextos

estruturados (Featherstone et al.,1992). De certo modo, são relações vulneráveis e fragilizadas que deixam o adolescente confuso em suas ações e contribuem para a desistência dos estudos.

É importante referir aqui, pontos de vista referentes à autoridade parental que por seu lado, é de grande importância no processo de estruturação da identidade adulta. Por exemplo, Elder (1963) pontua que os pais democráticos que partilham com os filhos as questões de comportamento e assumem a decisão final, proporcionam um clima de respeito e de motivação em função das decisões em seu desenvolvimento formativo. Os pais autoritários e permissivos expressam indiferença e não transmitem responsabilidade e nem segurança para os filhos. Isto é, os filhos de pais autoritários, apresentam dificuldades em seu processo de autonomia, enquanto os filhos de pais permissivos apresentam mais dificuldades ainda em sua autonomia. É evidente que o adolescente com família autorizada, tem capacidade para desenvolver melhores aprendizagens e estruturar cognitivamente e emocionalmente a sua autonomia adulta.

Por seu lado, Baumrind (1968) destaca que a autoridade familiar em relação aos filhos se expressa de modo diferente e interfere no desenvolvimento formativo de modo positivo ou de modo negativo, o importante é saber administrar esta autoridade. Note-se que a família autoritária, ou seja, pais rígidos e controladores que exigem dos filhos comportamentos perfeitos e impõem normas punitivas e violentas, cria um clima emocional que oscila entre o frio e o distante, no qual os filhos submissos, dependentes, pouco responsáveis e indecisos estruturam uma vinculação insegura e prejudicial para o seu desenvolvimento autónomo e por certo interferem no desenvolvimento escolar. Já a família permissiva exige menos dos filhos e não usa a punição para obter sucesso educacional, isto é, o ambiente

familiar é de mais interação e os filhos por seu lado, são autoconfiantes e independentes. Tudo isso favorece o adolescente em seu desenvolvimento de estruturação pessoal. A família autorizada expressa limite e firmeza em relação ao comportamento dos filhos. É um tipo de família mais sensata, centrada na compreensão e no entendimento das relações discutidas. Ou seja, os filhos ostentam autoconfiança e autocontrole nas suas interações e decerto têm mais sucesso no desenvolvimento escolar.

Contudo, as experiências constrangedoras e negativas vivenciadas pelo adolescente em seu processo de estruturação contribuem para um baixo desenvolvimento escolar e dificulta o processo de identidade (Hauser, Powers, Noam, Jacobson, Weiss & Follansbee, 1984). Além disso, são experiências que causam conflitos, desmotivação, insegurança e culminam com a desistência escolar.

Pode-se acrescentar que no Brasil, os adolescentes se deparam com esses modelos de autoridade familiar, mas é de se referir que muitos dos adolescentes do ensino médio público da classe desfavorecida estão sob a autoridade de pais permissivos, centrados na indiferença, na falta de limites, na irresponsabilidade e na insegurança. Desta forma, os adolescentes assumem a sua autonomia como melhor lhes convier, de modo positivo ou de modo negativo (droga, crime, prostituição, roubo). Isto é, muitos adolescentes recifenses de maior idade ou de menor idade, a este nível, envolvem-se com ações inadequadas e de grandes repercussões sociais. Além disso, esquecem completamente a formação escolar e optam por um pseudo poder, no qual muitas vezes comprometem a própria vida.

Tal como refere Bayma-Freire (2008), a pobreza, o baixo nível de escolaridade, o desemprego, família monoparental, de pais ausentes, reconstituída, a fraca relação da família com a escola, são causas de forte expressividade para o

abandono escolar de alunos brasileiros do ensino fundamental. Conclui-se então que os factores familiares procedentes de situações desajustadas contribuem fortemente para o abandono dos estudos de adolescentes em construção de autonomia.

4.4. Família e escola: Contextos de prevalência para o abandono escolar

Na realidade, as famílias do nosso estudo se diferenciam na pobreza, no baixo nível de escolaridade, no desemprego e na responsabilidade monoparental, ou seja, uma classe desfavorecida que se depara com uma realidade difícil em relação aos papéis que a deixam em desvantagem diante das outras classes sociais, principalmente quando se refere a educação dos filhos.

Para Dallari (1998), o respeito e a dignidade humana é comum em todas as sociedades, mas o crescimento socioeconómico contradiz esta perspectiva ou seja, é a lei da desigualdade e da discriminação social. Apesar da Constituição Brasileira assegurar a participação obrigatória de representantes comunitários em órgãos de representação e de decisões de direitos da criança e do adolescente, no que se refere à educação e a saúde, mas existe um desequilíbrio prejudicial que interfere na escolaridade dos adolescentes. Pode-se dizer que o aluno brasileiro abandonante dos estudos vivencia a adversidade no contexto familiar e escolar.

Segundo Rutter (1990), nem sempre os factores de protecção facilitam a compreensão das variações de respostas aos problemas de risco. Decerto, os factores de risco desenvolvem-se de modo rápido e amplo, de forma que os factores de protecção tornam-se inadequados. Resnick (1994) pontua que a resiliência e as causas de risco envolvem processos de interacções nos sistemas e não

características do sujeito, da família e da escola. Mas, é necessário que a família e a escola promovam a resiliência para facilitar o entendimento das dificuldades do aluno no contexto escolar e possa diminuir o abandono escolar. De certa forma, não se deve desprezar neste processo as influências ambientais (Bogenschneider, 1996). Uma vez que estas interferem na conjuntura dos demais contextos e podem prejudicar o aluno em seu percurso escolar. No entanto, quando os programas de intervenção são baseados na resiliência contribuem para combater as situações adversas (Pianta & Walsh, 1998). É de se referir que os programas de intervenção são necessários e urgentes. A nível da escolaridade brasileira, estes são lentos demais e o resultado nem sempre contempla o esperado em relação ao aluno que sempre está a abandonar os estudos.

Por seu lado, os alunos resilientes são mais motivados para as aprendizagens e interagem mais com o professor, enquanto os não resilientes têm maiores dificuldades, tanto a nível de aprendizagem como nas interações no contexto escolar (Padrón, Waxman & Huang, 1999). A escola precisa promover a resiliência como uma forma de combater a diversidade. Isto é, a resiliência é uma alternativa para diminuir os problemas de interação entre escola, família e comunidade, principalmente em prol do aluno que esteja prestes a abandonar a escola. Wang e colaboradores (2004) afirmam que a resiliência educativa centra-se numa abordagem ecológica que analisa contextos familiar, comunitário e escolar, com a finalidade de detectar as causas de risco e adversidade, para a prevenção do abandono escolar. Saliente-se que é na resiliência educativa que o sucesso pode ser obtido através de sistemas ecológicos nos diversos contextos de interação (maior envolvimento, melhor desempenho); escolar (maior interação entre professor e aluno, mais motivação em actividades escolares) e comunitário (mais participação

e melhor integração). Decerto, através da resiliência pode-se compreender as causas de risco, diminuir a diversidade e o abandono escolar, em função de melhorar o desenvolvimento formativo do aluno.

Portanto, uma interação entre esses espaços favorece a resiliência entre pais, professores, aluno e escola, cujo benefício centra-se no desenvolvimento das aprendizagens do aluno, além de contribuir para a sua autonomia pessoal. Concorda-se com Caouette (1992) que a escola continua inadaptada para o aluno, ou seja, não atende ainda as necessidades do aluno em seu processo de desenvolvimento. Contudo, em época pós-moderna torna-se mais exigente e complicado em virtude de sua amplitude e da sua dinamicidade. Registe-se que a escola no Brasil e decerto em outros países já é considerada um contexto de alta expressividade para o abandono escolar. Acrescenta Walgrave (1992) que os contextos escolares precisam proporcionar as aprendizagens e a socialização do aluno, com foco em suas exigências e necessidades pessoais. Isto significa contribuir para diminuir as taxas de abandono escolar.

Gleeson (1992) afirma que na realidade do século XXI, a escola seria uma grande contribuidora do abandono escolar de jovens sem pré-requisitos comportamental, cognitivo, interactivo e familiar, ou seja, características compatíveis com o sistema de educação actualizado. Dito isso, a escola brasileira pública, em pleno século XXI, não se estruturou ainda para acompanhar as mudanças pós-modernas e não consegue atender adequadamente as demandas das necessidades do adolescente em seu desenvolvimento educativo que pouco desperta a motivação do aluno que por seu lado, não se adapta e opta por outros interesses que a sociedade brasileira oferece de forma prejudicial. Para Dubet (2001), os alunos questionam muito o papel da escola enquanto formadora de conhecimentos. Porém,

em toda sociedade a escola sempre terá um papel de mudança social na história do seu povo. Além disso, uma população mais diplomada faz a diferença entre as mais diversas sociedades.

Para Brookover e colaboradores (1979), o clima escolar decorre da dinâmica interactiva deste espaço, do conjunto de atitudes, crenças e normas decorrentes de percepção comunitárias do sistema social escolar. Tompkins e Deloney (1994) afirmam que existe contexto escolar no qual o aluno abandona os estudos sem estar associado a factores de risco. Isso significa que o espaço escolar em sua abrangência não motiva o aluno a adaptar-se e manter uma relação adequada com o professor e com as actividades escolares. A escola deve proporcionar condições específicas para a compreensão dos factores gerados em seu contexto (Kelly, 1981). Por essa razão, deve-se manter um clima voltado para uma dinâmica interactiva entre gestor escolar, professor, aluno, família e comunidade, em prol de uma adequação construtiva e motivadora do saber formativo do aluno.

De certa forma, a escola que apresenta um ensino de qualidade está sempre aberta às mudanças e a participação dos pais em actividades escolares (Purkey & Smith, 1983; Hickman, Greenwood & Miller, 1995). No entanto, esta realidade diverge do sistema escolar público brasileiro que tenta com dificuldade inserir a participação dos pais em seu contexto para participar e ajudar a compreender a dinâmica do desenvolvimento escolar do seu filho em prol do ensino de qualidade. A escola volta-se mais para a adaptação do que para a inadaptação escolar (Wehlage & Rutter, 1986; Bryk & Thum, 1989; Rumberger, 1995; McNeal, 1997). Entretanto, esta é uma realidade que varia de sociedade para sociedade e de escola para escola. Contudo, a realidade brasileira insere-se mais no processo de

inadaptação escolar, cujo resultado culmina com as altas taxas de abandono escolar.

Coleman (1961) ascende que o adolescente desenvolve as suas capacidades nos domínios físico, emocional, social e intelectual e torna-se cada vez mais predisposto a aceitar uma obediência passiva aos adultos. Deste ângulo, a escola deve ser dinâmica, perspicaz e pertinente para envolver o aluno com segurança e motivação em suas actividades formativas. O contexto escolar deve funcionar adequadamente tanto para satisfazer os seus membros como para assegurar o processo social (Brunet, 1992). Vale focar que no Brasil, o risco educativo decorre muito em virtude da desarticulação entre os contextos familiar, escolar e meio envolvente que mesmo na obrigatoriedade dos estudos, as taxas de retenção e abandono escolar são altíssimas. Reforça Relvas (1996) que a escola é por sua vez, um instrumento social de avaliação das funções familiares. Portanto, a família e a escola devem caminhar lado-a-lado na colaboração em função de uma educação integrada e motivadora dos estudos dos filhos. É de responsabilidade da família contribuir com a performance escolar e com as competências do filho em seu desenvolvimento escolar (Andolfi, 2002). Isto é, família e escola devem unir-se em função de diminuir as altas taxas de abandono escolar que prejudicam os adolescentes em formação de suas identidades.

Afirma Amagi (2006) que o século XXI é marcado em quase todos os países por uma necessidade de melhorar a qualidade do ensino em todas as etapas, com foco na coesão social, na reforma do sistema educacional (currículo, métodos, gestão, competências de profissionais e adequação das escolas) em prol da mobilidade social e da cultura humana. Decerto, o abandono escolar e outras

causas que interferem na formação educativa tornaram-se o caos da educação e chocam a representatividade social.

Na realidade, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), se preocupa com a apropriação intelectual, política e social em relação às novas tecnologias do século XXI, além do mais, as mudanças actuais a nível da educação transcendem as fronteiras locais e regionais em cooperação internacional centradas no processo democrático.

Para Delors e colaboradores (2006), um dos factores que mais prejudica o processo educativo é a péssima qualidade do ensino que por seu lado, só irá melhorar quando for repensado o tipo de recrutamento, a formação, o estatuto social e as condições de trabalho do professor. Referem-se ainda que em Jordânia, 25% da população estudantil da jubilee school, têm as mesmas oportunidades, principalmente a desfavorecida. Além disso, estão contempladas com programas voltados para atender a necessidades intelectuais, capacidades e experiências do aluno, dentro de um contexto educativo motivador. Tudo isso, é importante e deve acontecer em função de um ensino de qualidade, ou seja, a igualdade dos direitos, mas está muito longe da realidade brasileira, que luta actualmente para amenizar os pontos negativos e prejudiciais arraigados por muitos anos na história da cultura do povo brasileiro.

A família e a escola são instâncias que devem mobilizar-se em função da estrutura, do fortalecimento e da autonomia pessoal dentro de um processo moral de humanização (Carneiro, 2006). Além do mais, as reformas educativas devem ser acompanhadas de conscientização de perigos, da exclusão e de uma reflexão em relação à necessidade de manter a coesão social (Geremek, 2006). É necessário mobilizar recursos internos e externos para construir uma educação de qualidade

nos tempos actuais (Singh, 2006). Tudo isso faz sentido em função de implementar acções necessárias à correcção das irregularidades que prejudicam o ensino em seu processo de desenvolvimento e contribui para o crónico abandono escolar.

Para Bronfenbrenner (1987), a escola é um micro sistema no qual o aluno desenvolve inúmeras relações. Decerto, a escola é plural em seus ensinamentos e necessita actualizar-se para motivar mais o aluno em suas descobertas educativas. Janosz e colaboradores (1998) pontuam que a escola em suas acções e características organizacionais, contribui para o abandono escolar. Apesar da escola ter função de integração social é ainda um contexto de exclusão para muitos alunos que a buscam. Bénoit e colaboradores (1988) afirmam que a escola precisa centrar-se na comunicação dos conhecimentos ao aluno. Mas, a escola actual deve ampliar os seus atendimentos em função de motivar o aluno a permanecer no espaço escolar e participar atentamente da competitividade cultural. Acrescenta Mare (1995) que as raparigas que conseguem notas altas são mais propensas a concluir o ensino médio e entrar na graduação na mesma proporção dos rapazes. Isso significa que ter notas altas é motivador para progredir nos estudos e de certo modo, confirma a eficiência da escola no processo das aprendizagens.

Boldt (2001) afirma que para prevenir o abandono escolar decorrente do contexto escolar, deve-se implementar acções de valorização e de motivação em prol do aluno. Haja vista o fenómeno abandono escolar ter características comuns, porém específicas de cada sociedade. A intervenção preventiva é fundamental ao que se refere a qualidade de vida escolar, sucesso educativo, diversificação de oportunidades, envolvimento familiar e parental na escola (Canavarro, 2004). Isto é, políticas preventivas educacionais são necessárias para intervir no surgimento dos problemas e evitar que estes venham a prejudicar o desenvolvimento escolar.

Para Vaz Rebelo (2005), o insucesso escolar é um fenómeno plurideterminado na abrangência de factores sociais, individuais, cognitivos e afectivos. Decerto, o insucesso escolar é decorrente de inúmeros factores que interferem no desenvolvimento dos alunos e que até o momento mesmo com as acções preventivas o abandono escolar persiste em grande escala.

Segundo Relvas (1996), as mudanças que o adolescente passa, exigem um certo equilíbrio individual, mas envolve a família e o contexto social, ou seja, são mudanças co-evolutivas necessárias a uma adaptação estrutural na organização da continuidade funcional. Note-se que o equilíbrio da estrutura familiar e o apoio a nível da compreensão flexiva é fundamental e essencial para uma autonomia segura na inserção do mundo adulto.

Para Fleming (1993), a socialização parental influencia o adolescente de forma especial, em virtude de construções relativas à infância, além disso, a família funcional evidencia um melhor relacionamento entre os seus membros e os conflitos não interferem tanto no desenvolvimento dos filhos. Os pais reconhecem suas incapacidades e limitações, certamente melhora a auto-estima e o grau de interesse do adolescente em seu desenvolvimento (Sartir, 1997). Contudo, nesse triângulo relacional (família, escola e aluno), a escola mesmo com função específica acaba por envolver-se com as dificuldades familiares e vista como ponto de apoio .

Torna-se evidente que a autonomia do adolescente passa por uma perspectiva de interacção pais-filhos em processos relacionais de ampla abrangência familiar (Rodrigo & Palácios, 1998). Decerto que entrar ou sair da adolescência requer uma certa reorganização dos contextos de inserção, ou seja, uma redefinição de limites intra e extra familiar em função da compreensão dos mais variados aspectos de desenvolvimento. Além do mais, o sistema familiar, em sua

funcionalidade de interacção com a escola, grupo de pares e social proporciona ao adolescente certos confrontos que podem ser compreendidos de modo positivo ou negativo no processo da sua independência .

Segundo Alarcão (2000), a rigidez familiar nessas trocas interactivas compromete o processo de socialização do adolescente, ou seja, quando os limites não são claros a tendência é o adolescente apoiar-se em grupo de pares numa relação triangular com um certo nível de tensão. Nesta perspectiva, existe um alargamento das relações, ou seja, um confronto com normas, valores e comportamentos dos novos contextos que irão contribuir para a sua própria identidade, mas com base no referencial familiar.

É de se destacar que na realidade brasileira de ensino público, o domínio de responsabilidade e afectos familiares é muito pobre e por seu lado, os pares assumem papéis importantes nas interacções, apesar de muito destes relacionamentos serem desviantes do contexto escolar. A escola em seus aspectos contribui intrinsecamente para o abandono escolar de adolescentes cujos pré-requisitos comportamental, familiar e mesmo cognitivo não se integram ao sistema escolar (Gleeson, 1992). Entretanto, a incapacidade da escola em conviver com a diversidade do mundo jovem resulta em obstáculos que conduzem o adolescente a optar por outras perspectivas de vida. Acrescenta Benavente (1994) que o sucesso ou insucesso escolar está relacionado com a maior ou menor bagagem cultural do seu povo. Isto significa que o nível cultural dos pais é de alta representatividade para o sucesso escolar.

Terá certamente razão Libâneo (1994) que a escolarização ainda é um dos requisitos necessários ao processo de democratização social, mesmo sendo manipulado pela política vigente, uma vez que a prática educativa integra a dinâmica

de relações sociais com o interesse social, político, económico e cultural. Portanto, uma sociedade capitalista marcada pela desigualdade, onde os homens se diferenciam pelo domínio do poder aquisitivo. A actual democratização escolar tem a ver com a participação de todos, implementação de reformas em defesa da melhor qualidade de ensino (Abranches, 2006). Além disso, o somatório da participação conjunta deve priorizar a relação escola-família a nível vertical e horizontal, na complexidade relacional de motivação, socialização e formação adequada dos princípios educacionais em função da autonomia adulta.

No entanto, as escolas públicas recifenses do ensino médio ostentam um clima socioeducativo muito pobre e desmotivante, mediante a nova conjuntura das mudanças pós-modernas. Coombs (1983) afirmou que a escola é incapaz de alcançar o “pique” das mudanças tecnológicas. Apesar da educação ser um grande agente de mudança, precisa urgentemente acelerar as suas metas para acompanhar e posicionar-se diante da evolução científica e técnica em grande abrangência. De certa forma, para obter bons resultados educacionais na adolescência é necessário assegurar um bom relacionamento afectivo entre pais e professores em clima de respeito mútuo (Sprinthall & Collins, 1988). Tudo isso concorre para assegurar um desenvolvimento adequado do aluno na sua formação educativa.

Conclusão

Concomitantemente, na adolescência, a família, o aluno, a escola e o meio envolvente contribuem de modo positivo ou negativo para a estruturação de uma autonomia, esperada pela sociedade em função do seu crescimento. Mas, os obstáculos ostentados por estes contextos levam o adolescente a deixar a escola e

inserir-se em outros contextos, cuja representatividade pode comprometer a própria sociedade. Por seu lado, os pais com suas características de personalidades e a escola com seus estilos de educação influenciam o adolescente em seu desenvolvimento formativo. Além disso, a sociedade adulta apresenta modelos confusos para a estruturação de um estágio de desenvolvimento de amplas mudanças que começa na estrutura biológica e termina com a cultural.

Note-se que o alargamento da educação pública no Brasil e em outros países, por si só, não resolve os problemas que influenciam o adolescente a abandonar os estudos devido a sua abrangência. Segundo Bowen (1998), a aspiração principal do adolescente é a sua autonomia no mundo adulto. Isto significa que o adolescente mesmo sem a orientação adequada da família, da escola e até mesmo do grupo de pares estrutura-se como adulto de qualquer modo, ou seja, assume a sua própria autonomia.

Em síntese, todos os pontos focados nestes contextos estão a nível de Recife, sendo questionados e no foco da intervenção para a tão “sonhada” qualidade do ensino brasileiro. Observe-se nas palavras do actual Governador do Estado e do Secretário de Educação de Pernambuco que esta meta tornou-se uma questão pessoal, ou seja, um desafio que outras autoridades escolares não conseguiram mudar na história da educação brasileira. Diante dos acontecimentos, é pertinente um estudo comparativo após o fim desta gestão educativa para verificar de facto se os problemas foram sanados pelo menos em parte.

PARTE EMPÍRICA

CAPÍTULO V

Objectivos, hipóteses e metodologia de investigação

Com base na literatura revista na parte teórica deste estudo, existem muitos estudos empíricos sobre os diversos factores que contribuem para o abandono escolar. Mas, como o fenómeno é muito abrangente e prejudicial ao desenvolvimento escolar formativo, existem muitos aspectos que merecem respostas. Portanto, foca-se aqui os factores pessoais e familiares que serão discutidos e analisados para se obter respostas que confirmem a maior prevalência destes factores no abandono escolar de aluno do ensino médio público recifense. Notadamente neste capítulo, discute-se objectivos, hipóteses, instrumentos, procedimento e caracterização da amostra.

5.1. Objectivos

Os objectivos desta investigação voltam-se para analisar a problemática do abandono escolar no ensino médio público recifense diante das elevadas percentagens deste fenómeno, na perspectiva de:

Identificar alguns factores pessoais que contribuem para o abandono escolar de alunos do ensino médio de escolas públicas recifenses.

Verificar alguns factores familiares que influenciam o abandono escolar de alunos do ensino médio de escolas públicas recifenses.

5.2. Especificação das hipóteses

Parte-se das seguintes hipóteses correlacionadas com as suas variáveis.

- Os factores pessoais interferem no abandono escolar e estão relacionados com as seguintes variáveis:
 - Sexo;
 - Idade;
 - Naturalidade;
 - Nível escolar quando abandonou os estudos;
 - Interesse e participação nas actividades escolares;
 - O rendimento escolar;
 - Número de reprovações;
 - Assiduidade ou absentismo;
 - Motivo para suspensão ou expulsão da escola;
 - Nível de aspiração escolar;
 - Companhia de colegas com problema;
 - Tipo de comportamento;
 - Consumo de álcool ou droga;
 - Envolvimento em prostituição
 - Trabalho no período extra lectivo;

- Os factores familiares influenciam directamente no abandono escolar e estão relacionados com as seguintes variáveis:
 - Nível de escolaridade dos pais;
 - Estado civil dos pais;
 - Estatuto socioeconómico da família;
 - Situação profissional dos pais;
 - Tipo de família;

- Relação dos pais (pai-mãe) no dia-a-dia da vida escolar;
- Atitudes dos pais (pai-mãe) em relação às actividades escolares dos filhos;
- Atitudes dos pais (pai-mãe) em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

5.3. Metodologia

5.3.1. Amostra

A amostra foi seleccionada em 08 escolas públicas de médio e grande porte do ensino médio público da GRE-Recife Norte, em virtude de ter se realizado a nível de ensino fundamental, uma investigação sobre o abandono escolar em mestrado de psicologia do desenvolvimento, a qual contribuiu para comprovar muito dos factores responsáveis por este fenómeno entre os alunos brasileiros do ensino fundamental de escolas públicas representados por classes diversificadas, cuja prevalência foi da classe desfavorecida (pobre).

Com autorização do Director da GRE-Recife Norte e consentimento dos dirigentes das escolas, esta pesquisa dá continuidade a uma investigação que irá apontar a nível médio público quais os factores pessoais e familiares que interferem na continuidade dos estudos de adolescentes brasileiros do ensino médio público recifense.

A amostra original foi constituída por alunos abandonantes dos estudos com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos e seus respectivos pais. Assim, a nossa amostra foi detectada nas escolas cujo abandono escolar se caracterizava com alta representatividade, concomitantemente constituída por 504 alunos abandonantes dos estudos dos quais 297 alunos eram do sexo feminino e 207 alunos do sexo masculino e os seus respectivos pais que caracterizavam a família e

seu funcionamento na eminência de comprovar ou não as hipóteses determinadas neste estudo.

5.3.2. Instrumentos

Os instrumentos que foram utilizados no presente estudo para detectar os dados necessários ao propósito foram dois guiões (fichas) constituídas por questões fechadas. Portanto, o guião I para recolha de informações sobre os factores pessoais composto de 15 questões e o guião II para a recolha de informação sobre os factores familiares, composto de 08 questões com itens abrangentes ao contexto familiar e ao processo relacional aluno-escola e família. Ambos em sua estruturação contemplam a investigação em questão (Anexo I).

Convém, no entanto, informar que foi realizada uma reunião com os dirigentes escolares que por seu lado, responderam as questões que a ficha individual do aluno não contemplava. Na realidade, os itens que a constituíam objectivavam contemplar os factores pessoais e familiares do aluno abandonante dos estudos que por sua vez interferiram ou não no desenvolvimento da educação formativa de alunos do ensino médio público recifense.

5.3.3. Procedimentos

Depois dos contactos necessários com os órgãos directivos da Secretaria de Educação e Cultura de Recife/PE e das escolas da GRE-Recife Norte, mediante aceitação, seleccionou-se 08 escolas do ensino médio público de médio e grande porte, nas quais o abandono escolar a nível de Censo Escolar era focado com altas taxas para a colecta dos dados.

Além disso, houve um momento com os dirigentes escolares para explanação dos objectivos e explicação dos instrumentos para se verificar a aceitação e a compreensão das questões que estruturavam os guiões (fichas) de recolha de dados. Notadamente, este contacto inicial facilitou a colecta dos dados a título de informação o que resultou em uma melhor aceitação para a realização da pesquisa.

Vale salientar que foi um trabalho cansativo, porém de grandes expectativas, visto que em um primeiro momento foram analisadas 504 fichas de alunos abandonantes dos estudos na extensão das 08 escolas a nível individual para o preenchimento das questões referentes aos dados registados nas mesmas. Num segundo momento, foi feito o complemento dos guiões com as questões referentes às respostas dos dirigentes escolares a respeito do aluno e da família.

No entanto, a metodologia adoptada na recolha dos dados assemelha-se em muitos aspectos aos métodos usados em outras investigações, com interesse nas causas do abandono escolar. Note-se que é um processo que facilita a interpretação e a conclusão dos resultados finais deste estudo.

5.3.4. Análise estatística

O tratamento estatístico dos dados foi efectuado com base no programa SPSS versão 17.

Além da estatística descritiva, usou-se a estatística inferencial em virtude das diferenças significativas entre as variáveis, contanto que estivesse associado ao valor $p < 0,05$ (Howell, 1982). Decerto, quando as variáveis compreendiam dois níveis, utilizou-se o Teste Pearson Qui-Quadrado (Howell, 1982) e o Teste de

McNemar-Bowker, em função de uma análise coerente que estruturasse o estudo com qualidade e segurança.

5.4. Resultados da amostra

Notadamente, os dados recolhidos para subsidiar o estudo em pauta estão relacionados com os objectivos propostos para a investigação de factores pessoais e familiares de alunos abandonantes dos estudos em nível médio público. Em relação aos factores pessoais, analisa-se as características sociodemográficas, a experiência escolar, o estilo de vida e a conduta do aluno.

Já a análise dos factores familiares, contempla o nível de escolaridade dos pais (pai-mãe), estado civil, estatuto socioeconómico, estrutura familiar, relação pais-filhos e atitudes dos pais face ao processo escolar dos filhos. Portanto, uma investigação de alta relevância que apontará no fechamento dos seus resultados quais os factores pessoais e familiares que contribuíram ou não para a desistência escolar.

5.4.1. Caracterização da amostra

Vale salientar que as estratégias para esta etapa irão obedecer a sequência dos guiões I e II, ou seja, primeiro será caracterizado os dados referentes aos factores pessoais e em seguida os dados referentes aos factores familiares, uma sequência obedecida desde a colecta de dados, ou seja, preenchimento do guião I e depois do guião II (SPSS, versão 17).

5.4.1.1. Caracterização dos factores pessoais

É pertinente focar que a investigação dos factores pessoais contempla as características sociodemográficas, as experiências escolares, o estilo de vida e a conduta do aluno com uma abrangência que possibilitará afirmar quais os factores pessoais que interferem ou não no desenvolvimento dos estudos de alunos do ensino médio público brasileiro.

5.4.1.1.1. Sexo

De acordo com a Tabela 1, a nossa amostra foi constituída por 297 alunos do sexo feminino e 207 alunos do sexo masculino, com um total de 504 alunos do ensino médio público recifense abandonantes dos estudos.

A Tabela 1 apresenta a distribuição da frequência e o percentual dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo em relação ao sexo.

Tabela 1. Distribuição de frequência para a variável sexo

Caracterização da variável	Frequência	(%)
Feminino	297	58,9
Masculino	207	41,1

Portanto, observa-se nos dados da Tabela 1 que 58,9% dos alunos abandonantes dos estudos da amostra eram do sexo feminino e 41,1% eram alunos do sexo masculino.

Verifica-se então que a frequência entre os dois sexos é similar para o abandono escolar no ensino médio público recifense.

5.4.1.1.2. Idade

Com base nos dados da Tabela 2, a idade dos alunos da nossa amostra estava compreendida entre os 14 anos e 11 meses e os 17 anos de idade, faixa etária seleccionada com muita dificuldade, visto que em Recife a maioria dos alunos estão fora de faixa (muitos adultos). Entretanto, só a partir de 2009 é que as matrículas foram exigidas de acordo com a faixa etária de cada aluno.

Assim, a nossa amostra compreendeu 10 alunos com 14 anos e 11 meses (a completar 15 anos no início do ano lectivo), 46 alunos com 15 anos de idade, 127 alunos com 16 anos de idade e 319 alunos com 17 anos de idade, cujo total após a caracterização somou 502 alunos abandonantes dos estudos. Vale salientar que 02 alunos não foram caracterizados nesta variável.

Portanto, a frequência maior era dos alunos abandonantes dos estudos com idades compreendidas entre os 16 e os 17 anos de idade e a frequência menor centrou-se nos alunos com idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos de idade.

A Tabela 2 apresenta a distribuição da frequência e do percentual das idades dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

Tabela 2. Distribuição de frequência para a variável idade

Caracterização da variável	Frequência	(%)
14 anos	10	2,0
15	46	9,2
16	127	25,3
17	319	63,5
Total	502	100

Pode-se verificar na Tabela 2 que 2,0% dos alunos tinham idades compreendidas entre os 14 anos, 9,2% eram alunos com 15 anos, 25,3% eram alunos com 16 anos e 63,5% eram alunos com 17 anos de idade.

Vale salientar que os 10 alunos de 14 anos e 11 meses eram do 1º ano do ensino médio a completar 15 anos no início do ano lectivo. Mas as idades confirmam os alunos fora de faixa inseridos nos 03 anos do ensino médio público. Note-se que 02 alunos não foram caracterizados nesta variável.

Portanto, a representatividade maior era dos alunos com idades compreendidas entre os 16 e os 17 anos de idade.

5.4.1.1.3. Naturalidade

De acordo com os dados da Tabela 3, verifica-se que o quantitativo de alunos abandonantes dos estudos a nível de naturalização compreendeu 333 alunos naturalizados em Recife, 146 alunos naturalizados em municípios vizinhos e apenas 8 alunos naturalizados em outros Estados, cujo total é de 487 alunos. Vale salientar que 17 deles não foram caracterizados nesta Variável.

Portanto, a frequência maior compreendeu os alunos naturalizados em Recife, seguida dos alunos naturalizados em municípios vizinhos e a frequência menor centrou-se em alunos naturalizados em outros Estados.

A Tabela 3 apresenta a distribuição da frequência e do percentual da naturalidade dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

Tabela 3. Distribuição de frequência para a variável naturalidade

Caracterização da variável	Frequência	(%)
Recife	333	68,4
Municípios vizinhos	146	30,0
Outros Estados	8	1,6
Total	487	100

Com base nos resultados da Tabela 3, pode-se dizer que 68,4% dos alunos da nossa amostra eram naturalizados em Recife, 30,0% dos alunos eram naturalizados em Municípios vizinhos e apenas 1,6% dos alunos eram naturalizados em outros Estados.

Portanto, a representatividade maior da naturalização entre os alunos abandonantes dos estudos era dos alunos naturalizados em Recife e a representatividade menor compreendeu os alunos naturalizados em Municípios vizinhos e em outros Estados.

5.4.1.1.4. Nível em que o aluno estava quando abandonou os estudos

Com base na representatividade dos 504 alunos da nossa amostra do ensino médio público recifense que abandonaram os estudos em cada ano escolar verifica-se na Tabela 4 que 329 alunos abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público recifense, 125 alunos abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio público recifense e 50 alunos abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público recifense.

Assim, observa-se que a frequência maior de alunos abandonantes dos estudos centrou-se no 1º ano do ensino médio público recifense, seguido do 2º ano do ensino médio público recifense a frequência menor compreendeu os alunos do 3º ano do ensino médio público recifense.

A Tabela 4 apresenta a distribuição da frequência e do percentual dos alunos da amostra do estudo que abandonaram os estudos no 1º, 2º e 3º ano do ensino médio público recifense.

Tabela 4. Distribuição de frequência para a variável nível escolar do aluno quando abandonou a escola

Caracterização da variável	Frequência	(%)
1º ano do ensino médio	329	65,3
2º ano do ensino médio	125	24,8
3º ano do ensino médio	50	9,9
Total	504	100

Com base na expressividade dos dados da Tabela 4, verifica-se que 65,3% dos alunos abandonantes dos estudos deixaram a escola logo no 1º ano do ensino médio, 24,8% dos alunos abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio e 9,9% dos alunos abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público recifense.

Portanto, a representatividade maior entre os alunos abandonantes dos estudos compreendeu os alunos do 1º ano do ensino médio público, em virtude também do quantitativo de alunos ser superior e a menor frequência centrou-se nos alunos do 2º e 3º ano do ensino médio público recifense.

5.4.1.1.5. Nível de interesse e participação do aluno nas actividades escolares

Na realidade da nossa amostra a Tabela 5 apresenta o nível de interesse e participação dos 493 alunos abandonantes dos estudos em relação às actividades escolares, dos quais 225 alunos nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares, 262 alunos às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares e apenas 06 alunos sempre tiveram interesse e participação nas actividades escolares. Vale salientar que 11 alunos da amostra não foram caracterizados nesta variável.

Assim, observa-se que a frequência maior do nível de interesse e participação dos alunos abandonantes dos estudos centrou-se entre os alunos que nunca demonstraram interesse e participação nas actividades escolares e os alunos que às vezes demonstraram interesse e participação nas actividades escolares e a frequência menor estava representada pelos alunos que sempre demonstraram interesse e participação nas actividades escolares.

A Tabela 5 apresenta a distribuição da frequência e do percentual do nível de interesse e participação dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação às actividades escolares.

Tabela 5. Distribuição de frequência para a variável nível de interesse e participação nas actividades escolares

Caracterização da variável	Frequência	(%)
Nunca	225	45,6
Às vezes	262	53,1
Sempre	6	1,2
Total	493	100

Verifica-se, nos dados da Tabela 5, que o percentual do nível de interesse e participação dos alunos abandonantes dos estudos compreendeu 45,6% dos alunos que nunca demonstraram interesse e participação nas actividades escolares, 53,1% dos alunos que às vezes demonstraram interesse e participação nas actividades escolares e apenas 1,2% dos alunos que sempre demonstraram interesse e participação nas actividades escolares.

Portanto, a representatividade maior centrou-se entre os alunos abandonantes dos estudos que nunca demonstraram interesse e participação nas actividades escolares e os alunos abandonantes dos estudos que às vezes demonstraram interesse e participação nas actividades escolares. Já a representatividade menor centrou-se nos alunos abandonantes dos estudos que sempre demonstraram interesse e participação nas actividades escolares.

5.4.1.1.6. Notas escolares dos alunos

Observa-se na Tabela 6 que dos 499 alunos abandonantes dos estudos da amostra, 449 alunos tinham notas baixas, 48 alunos tinham notas médias e apenas 02 alunos tinham notas altas. Acrescenta-se ainda que 05 alunos abandonantes dos estudos desta amostra não foram caracterizados nesta Variável.

Assim, a frequência maior era dos alunos com notas baixas e a frequência menor compreendeu os alunos com notas médias e altas.

A Tabela 6 apresenta a distribuição da frequência e do percentual das notas dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo em relação às notas escolares.

Tabela 6. Distribuição de frequência para a variável como eram as notas escolares do aluno

Caracterização da variável	Frequência	(%)
Baixas	449	90,0
Médias	48	9,6
Altas	2	0,4
Total	499	100

Pode-se verificar na Tabela 6 que 90,0% dos alunos abandonantes dos estudos tinham notas baixas, 9,6% dos alunos tinham notas médias e apenas 0,4% dos alunos tinham notas altas.

Portanto, a representatividade maior era dos alunos abandonantes dos estudos com notas baixas e a representatividade menor era dos alunos com notas médias e altas.

5.4.1.1.7. Número de reprovações do aluno

Com base nos dados da Tabela 7, verifica-se que o quantitativo de reprovações não era muito alto. Isto é, dos 496 alunos abandonantes dos estudos 139 alunos foram reprovados 01 vez, 252 alunos foram reprovados 02 vezes, 104 alunos foram reprovados 03 vezes e apenas 01 aluno foi reprovado 05 vezes. Vale salientar que 08 alunos da amostra não foram caracterizados nesta Variável.

Portanto, a frequência maior de reprovações dos alunos abandonantes dos estudos centrou-se nos alunos com 02 reprovações e a frequência menor compreendeu os alunos com 01, 03 e 05 reprovações.

A Tabela 7 apresenta a distribuição da frequência e do percentual do número de reprovações dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

Tabela 7. Distribuição de frequência para a variável número de reprovações

Número de reprovações	Frequência	(%)
1	139	28,0
2	252	50,8
3	104	21,0
5	1	0,2
Total	496	100

De acordo com os dados da Tabela 7, verifica-se que o número de reprovações dos alunos abandonantes dos estudos em sua representatividade percentual compreendeu 28,0% dos alunos com 01 reprovação, 50,8% dos alunos com 02 reprovações, 21,0% dos alunos com 03 reprovações e apenas 0,2% dos alunos com 05 reprovações.

Portanto, a representatividade maior do número de reprovações compreendeu os alunos abandonantes dos estudos com 02 reprovações e a representatividade menor centrou-se no aluno com 01,03 e 05 reprovações.

5.4.1.1.8. O (a) aluno (a) faltava às aulas

Verifica-se na Tabela 8 que a dinâmica da frequência às aulas dos 457 alunos abandonantes dos estudos da amostra compreendeu 07 alunos que nunca faltaram às aulas, 96 alunos que às vezes faltaram às aulas e 354 alunos que frequentemente faltaram às aulas. Acrescenta-se que 47 alunos da amostra não foram caracterizados nesta Variável.

Assim, a frequência maior centrou-se nos alunos abandonantes dos estudos que frequentemente faltaram às aulas e a frequência menor centrou-se nos alunos que nunca ou às vezes faltaram às aulas.

A Tabela 8 apresenta a distribuição da frequência e do percentual da dinâmica de comparecimento dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

Tabela 8. Distribuição de frequência para a variável o aluno faltava às aulas

Caracterização da variável	Frequência	(%)
Nunca	7	1,5
Às vezes	96	21,0
Frequentemente	354	77,5
Total	457	100

Conforme os dados da Tabela 8, a dinâmica em relação à frequência às aulas dos alunos abandonantes dos estudos da amostra compreendeu 1,5% dos alunos que nunca faltaram às aulas, 21,0% dos alunos que às vezes faltaram às aulas e 77,5% dos alunos que frequentemente faltaram às aulas. Vale salientar que 47 alunos abandonantes dos estudos da amostra não foram caracterizados nesta Variável.

Portanto, a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos que frequentemente faltaram às aulas e a representatividade menor compreendeu os alunos abandonantes dos estudos que nunca ou às vezes faltaram às aulas.

5.4.1.1.9. Motivo para suspensão ou expulsão da escola

Observa-se na Tabela 9 que a dinâmica do comportamento do aluno abandonante dos estudos na escola compreendeu 92 alunos com motivo de indisciplina, 16 alunos com motivo de agressão aos colegas, 61 alunos com motivo de comportamento inadequado e 58 alunos que apresentaram outros motivos (não mencionados pelos dirigentes escolares).

Vale salientar que 277 alunos abandonantes dos estudos da amostra não foram caracterizados nesta Variável.

Assim, a frequência maior era dos alunos com motivo de indisciplina, comportamento inadequado e outros motivos não apontados pelos dirigentes escolares e a frequência menor centrou-se nos alunos com motivo de agressão aos colegas.

A Tabela 9 apresenta a distribuição da frequência e do percentual dos motivos apresentados pelos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo no contexto escolar.

Tabela 9. Distribuição de frequência para a variável motivo para suspensão ou expulsão da escola

Caracterização da variável	Frequência	(%)
Indisciplina	92	40,5
Agressão aos colegas	16	7,0
Comportamento inadequado	61	26,9
Outros	58	25,6
Total	227	100

No entanto, observa-se que existe a nível de ensino médio todo um processo de apoio (Lei 12.911/2005) para que o aluno não venha a ser punido por estes motivos. Porém, 40,5% dos alunos abandonantes dos estudos apresentaram motivos de indisciplina, 7,0% dos alunos apresentaram motivos de agressão aos colegas, 26,9% dos alunos apresentaram motivos de comportamento inadequado e 25,6% dos alunos apresentaram outros motivos não mencionados pelos dirigentes escolares. Mas, 277 alunos deixaram a escola sem esclarecer os motivos pelos quais abandonaram a escola.

Assim, a representatividade maior desta Variável centrou-se nos alunos com problema de indisciplina, seguida dos alunos com problema de comportamento inadequado e outros motivos não mencionados pelos dirigentes escolares e a representatividade menor centrou-se nos alunos com problema de agressão aos colegas.

5.4.1.1.10. Nível de aspiração escolar do aluno

Observa-se na Tabela 10 que o nível de aspiração escolar dos 498 alunos abandonantes dos estudos da amostra era de perspectivas diversas em função do futuro, isto é, 15 alunos aspiravam concluir 1º grau, 47 alunos aspiravam concluir 2º grau, 64 alunos aspiravam concluir 3º grau, 116 alunos aspiravam arrumar um emprego, 34 alunos aspiravam fazer curso profissional, 08 alunos aspiravam fazer outras actividades não relativas com o estudo, ou seja, 114 alunos aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego e 100 alunos aspiravam arrumar um emprego e fazer curso profissional. Vale salientar que 06 alunos da amostra não foram caracterizados nesta Variável.

Portanto, a frequência maior centrou-se entre os alunos que aspiravam arrumar um emprego, concluir 3º grau e fazer curso profissional, e a frequência menor compreendeu os alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau e fazer outras actividades não relacionadas ao estudo.

A Tabela 10 apresenta a distribuição da frequência e do percentual do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao interesse profissional.

Tabela 10. Distribuição de frequência para a variável nível de aspiração escolar do aluno

Caracterização da variável	Frequência	(%)
1 Concluir 1º grau	15	3,0
2 Concluir 2º grau	47	9,4
3 Concluir 3º grau	64	12,9
4 Arrumar um emprego	116	23,3
5 Fazer curso profissional	34	6,8
6 Outros	8	1,6
3 e 4	114	22,9
4 e 5	100	20,1
Total	498	100

Verifica-se com base nos dados da Tabela 10 que o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos compreendeu 3,0% dos alunos que aspiravam concluir 1º grau, 9,4% dos alunos que aspiravam concluir 2º grau, 12,9% dos alunos que aspiravam concluir 3º grau, 23,3% dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, 6,8% dos alunos que aspiravam fazer curso profissional (concebido actualmente após a conclusão do ensino médio), 1,6% dos alunos que aspiravam fazer actividades não relativas com o estudo, isto é, 22,9% dos alunos

que aspiravam concluir 3º grau e profissionalizar-se e 20,1% dos alunos que aspiravam arrumar um emprego e profissionalizar-se.

Assim, a representatividade maior era dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, concluir 3º grau e fazer curso profissional e a menor representatividade centrou-se nos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau e fazer outras actividades não relacionadas ao estudo.

5.4.1.1.11. Acompanhar colegas com problemas de comportamento

Observa-se nos dados da Tabela 11 que a frequência dos 496 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense compreendeu 98 alunos abandonantes dos estudos que nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 350 alunos que às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento, 48 alunos que sempre acompanharam colegas com problema de comportamento. Vale salientar que 08 alunos da amostra não foram caracterizados nesta Variável.

Portanto, a frequência maior dos alunos abandonantes dos estudos centrou-se nos alunos que às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e a frequência menor compreendeu os alunos que nunca ou sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

A Tabela 11 apresenta a distribuição da frequência e do percentual dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo que acompanharam ou não colegas com problema de comportamento.

Tabela 11. Distribuição de frequência para a variável acompanhar colegas com problema de comportamento

Caracterização da variável	Frequência	(%)
Nunca	98	19,8
Às vezes	350	70,6
Sempre	48	9,7
Total	496	100

Com base nos dados percentuais da Tabela 11, verifica-se que 19,8% dos alunos abandonantes dos estudos da amostra nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 70,6% dos alunos às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 9,7% dos alunos sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

Assim, a representatividade maior centrou-se nos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense que às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e a representatividade menor compreendeu os alunos que nunca ou sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

5.4.1.1.12. Como era o comportamento do aluno na escola

Pode-se observar através dos dados analisados na Tabela 12 que dos 498 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, 245 alunos apresentaram mau comportamento na escola, 253 alunos apresentaram bom

comportamento na escola e nenhum aluno apresentou comportamento muito bom na escola. Vale salientar que 06 alunos não foram caracterizados nesta Variável.

Portanto, a frequência maior centrou-se entre os alunos abandonantes dos estudos com bom comportamento na escola e a frequência menor compreendeu os alunos abandonantes dos estudos com mau comportamento na escola, porém com uma diferença não significativa entre os dois comportamentos.

A Tabela 12 apresenta a distribuição da frequência e do percentual dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao comportamento do aluno no contexto escolar.

Tabela 12. Distribuição de frequência para a variável como era o comportamento do aluno na escola

Caracterização da variável	Frequência	(%)
Mau	245	49,2
Bom	253	50,8
Total	498	100

Assim, verifica-se nos resultados dos dados da Tabela 12 que o comportamento dos alunos abandonantes dos estudos compreendeu 49,2% dos alunos que tiveram mau comportamento na escola e 50,8% dos alunos que tiveram um bom comportamento na escola.

Portanto, a representatividade a nível de comportamento dos alunos abandonantes dos estudos foi maior entre os alunos com bom comportamento na escola, ou seja, o abandono escolar prevaleceu entre os alunos que apresentaram bom comportamento na escola.

5.4.1.1.13. O aluno consumia álcool ou droga

Notadamente, os dados da Tabela 13 retratam a realidade dos 491 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em relação ao consumo de álcool ou droga, na qual 302 alunos abandonantes dos estudos nunca consumiram álcool ou droga, 188 alunos abandonantes dos estudos às vezes consumiram álcool ou droga (fora da escola) e apenas 01 aluno abandonante dos estudos fez uso desta prática.

Vale salientar que 13 alunos da amostra não foram caracterizados nesta variável. Note-se que a frequência maior centrou-se entre os alunos abandonantes dos estudos que nunca consumiram álcool ou droga e os alunos que às vezes consumiram álcool ou droga e a frequência menor compreendeu 01 aluno que sempre consumiu álcool ou droga.

A Tabela 13 apresenta a distribuição da frequência e do percentual da dinâmica do consumo ou não de álcool ou droga pelos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

Tabela 13. Distribuição de frequência para a variável o aluno consumia álcool ou droga

Caracterização da variável	Frequência	(%)
Nunca	302	61,5
Às vezes	188	38,3
Sempre	1	0,2
Total	491	100

Com base nos dados da Tabela 13, verifica-se que 61,5% dos alunos que abandonaram a escola nunca consumiram álcool ou droga, 38,3% dos alunos às vezes consumiram álcool ou droga e apenas 0,2% dos alunos sempre consumiram álcool ou droga.

Portanto, a representatividade maior centrou-se nos alunos abandonantes dos estudos que nunca consumiram álcool ou droga e a representatividade menor compreendeu os alunos que às vezes e sempre consumiram álcool ou droga, mas a nível de Brasil, o percentual dos alunos que às vezes consumiram álcool ou droga é representativo entre os alunos abandonantes dos estudos.

5.4.1.1.14. O (a) aluno (a) era envolvido em prostituição

Com base nos dados da Tabela 14, observa-se que dos 501 alunos abandonantes dos estudos 436 alunos abandonantes dos estudos nunca se envolveram em prostituição e 65 alunos abandonantes dos estudos às vezes se envolveram em prostituição.

Vale salientar que 03 alunos da amostra não foram caracterizados nesta variável, como também a categoria sempre não teve representatividade nesta variável.

Assim, a frequência maior centrou-se nos alunos abandonantes dos estudos que nunca se envolveram em prostituição e a frequência menor compreendeu os alunos que às vezes se envolveram em prostituição, porém com representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos.

A Tabela 14 apresenta a distribuição da frequência e do percentual da dinâmica dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao envolvimento em prostituição.

Tabela 14. Distribuição de frequência para a variável era envolvido em prostituição

Caracterização da variável	Frequência	(%)
Nunca	436	87,0
Às vezes	65	13,0
Total	501	100

Note-se que os dados da Tabela 14 comprovam que 87,0% dos alunos abandonantes dos estudos nunca se envolveram em prostituição e apenas 13,0% dos alunos abandonantes dos estudos se envolveram em prostituição.

Portanto, a representatividade maior centrou-se nos alunos abandonantes dos estudos que nunca se envolveram em prostituição e a representatividade menor, porém representativa a nível de abandono, compreendeu os alunos que às vezes se envolveram em prostituição.

5.4.1.1.15. Trabalhava enquanto estudava

De acordo com os dados da Tabela 15, pode-se observar que dos 503 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, 232 alunos nunca trabalharam no período extra lectivo, 269 alunos abandonantes dos estudos às vezes trabalharam no período extra lectivo e apenas 02 alunos abandonantes dos estudos trabalharam sempre no período extra lectivo. Vale salientar que 01 aluno da amostra não foi caracterizado nesta variável.

Note-se que a frequência maior centrou-se entre os alunos que às vezes trabalharam no período extra lectivo e a frequência menor centrou-se nos alunos que nunca ou sempre trabalharam no período extra lectivo.

A Tabela 15 apresenta a distribuição da frequência e do percentual da dinâmica dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense entre o estudo e o trabalho extra lectivo.

Tabela 15. Distribuição de frequência para a variável trabalhava enquanto estudava

Caracterização da variável	Frequência	(%)
Nunca	232	46,1
Às vezes	269	53,5
Sempre	2	0,4
Total	503	100

Com base nos dados da Tabela 15, verifica-se que 46,1% dos alunos abandonantes dos estudos nunca trabalharam no período extra lectivo, 53,5% dos alunos abandonantes dos estudos às vezes trabalharam no período extra lectivo e 0,4% dos alunos abandonantes dos estudos sempre trabalharam no período extra lectivo.

Assim, observa-se que a representatividade maior centrou-se nos alunos abandonantes dos estudos que às vezes trabalharam no período extra lectivo e a representatividade menor compreendeu os alunos que nunca ou sempre trabalharam no período extra lectivo.

5.4.1.2. Caracterização dos factores familiares

Em virtude da importância atribuída aos factores familiares na parte teórica, como grandes intervenientes do desenvolvimento escolar de alunos adolescentes do ensino médio, os dados dos pais (pai-mãe) dos alunos estão representados neste estudo por nível de escolaridade dos pais (pai-mãe), estado civil dos pais (pai-mãe), estatuto socioeconómico da família, situação profissional dos pais (pai-mãe),

estrutura familiar (tipo), relação dos pais (pai-mãe) com os filhos no dia-a-dia da vida escolar, atitude dos pais (pai-mãe) em relação às actividades escolares dos filhos e atitude dos pais (pai-mãe) face às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Desta forma, todos foram estruturados na eminência de se obter dados de maior prevalência para o abandono dos estudos de alunos do ensino médio público recifense.

5.4.1.2.1. Nível de escolaridade dos pais

Com base nos dados da Tabela 16, o nível de escolaridade dos pais (pai) compreendeu 462 pais representados por 19 pais analfabetos (não sabe ler nem escrever), 90 pais com ensino fundamental incompleto, 189 pais com ensino fundamental completo, 137 pais com ensino médio incompleto, 27 pais com ensino médio completo e nenhum pai com nível superior. É pertinente dizer que 42 pais não foram caracterizados nesta Variável.

Em relação às mães, compreendeu um total de 495 mães representadas por 19 mães analfabetas (não sabe ler nem escrever), 113 mães com ensino fundamental incompleto, 184 mães com ensino fundamental completo, 136 mães com ensino médio incompleto, 40 mães com ensino médio completo e 03 mães com ensino superior incompleto. Vale salientar que 09 mães deste estudo não foram caracterizadas nesta Variável.

Assim, a frequência maior do nível de escolaridade dos pais (pai) centrou-se nos pais com ensino fundamental completo e nos pais com ensino médio incompleto e a frequência menor compreendeu os pais analfabetos, os pais com ensino fundamental incompleto e os pais com ensino médio completo.

Já a frequência maior do nível de escolaridade das mães centrou-se entre as mães com ensino fundamental completo e ensino médio incompleto e a frequência menor compreendeu as mães analfabetas, as mães com ensino fundamental incompleto, as mães com ensino médio completo e as mães com ensino superior incompleto. Vale salientar que, para a análise estatística das diferenças entre o nível de escolaridade dos pais, o nível superior incompleto das mães foi categorizado juntamente com o médio completo.

A Tabela 16 apresenta a distribuição da frequência e do percentual do nível de escolaridade dos pais (pai e mãe) dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

Tabela 16. Distribuição de frequência para a variável nível de escolaridade dos pais

Caracterização da variável	Pai frequência	(%)	Mãe frequência	(%)
Analfabeto	19	4,1	19	3,8
Fundamental incompleto	90	19,5	113	22,8
Fundamental completo	189	40,9	184	37,2
Médio incompleto	137	29,7	136	27,5
Médio completo	27	5,8	40	8,1
Superior incompleto	0	0	3	,6
Total	462	100	495	100

($\chi^2=13,08, g.l.9, p<,159$)

Assim, os dados da Tabela 16 confirmam que o nível de escolaridade dos pais (pai) compreendeu 4,1% dos pais analfabetos, 19,5% dos pais com ensino fundamental incompleto, 40,9% dos pais com ensino fundamental completo, 29,7% dos pais com ensino médio incompleto e 5,8% dos pais com ensino médio completo e nenhum pai com ensino superior.

Enquanto o nível de escolaridade das mães compreendeu 3,8% das mães analfabetas, 22,8% das mães com ensino fundamental incompleto, 37,2% das mães

com ensino fundamental completo, 27,5% das mães com ensino médio incompleto, 8,1% das mães com ensino médio completo e 0,6% das mães com ensino superior incompleto.

Portanto, a representatividade maior do nível de escolaridade dos pais (pai) centrou-se entre o ensino fundamental completo e o ensino médio incompleto e a representatividade menor compreendeu os pais analfabetos, com ensino fundamental incompleto e pais com ensino médio completo.

Por sua vez, a representatividade maior do nível de escolaridade das mães dos alunos abandonantes dos estudos da amostra centrou-se entre o ensino fundamental completo e o ensino médio incompleto e a representatividade menor compreendeu as mães analfabetas, as mães com ensino fundamental incompleto e as mães com ensino médio completo e com nível superior incompleto.

Note-se que o nível de escolaridade dos pais (pai e mãe) dos alunos abandonantes dos estudos foi baixo e similar. Assim, com base na análise estatística dos dados não houve diferença significativa (teste de McNemar-Bowker- $\chi^2=13,08, g.l.9, p<,159$); entre o nível de escolaridade dos pais (pai-mãe) dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

5.4.1.2.2. Estado civil dos pais

Com base nos dados da Tabela 17, verifica-se que o estado civil dos 461 pais (pai) compreendeu 130 pais solteiros, 139 pais casados, 04 pais viúvos, 112 pais divorciados (separados) e 76 pais com união de facto. Vale salientar que 43 pais da amostra não foram caracterizados nesta variável.

Enquanto, o estado civil das 491 mães dos alunos abandonantes dos estudos compreendeu 169 mães solteiras, 108 mães casadas, 03 mães viúvas, 107 mães divorciadas (separadas) e 104 mães com união de facto.

Acrescenta-se ainda que 13 mães da amostra do estudo não foram caracterizadas nesta variável. Vale salientar que, para a análise estatística foram colapsados o estado civil casado e união de facto e não foi considerada a categoria viúvo pela baixa frequência.

Portanto a frequência maior do estado civil dos pais (pai) compreendeu os pais solteiros, casados e divorciados (separados) e a frequência menor centrou-se entre os pais viúvos e os pais com união de facto.

Por seu lado, a frequência maior do estado civil das mães centrou-se também entre as mães solteiras, casadas e divorciadas (separadas), e com união de facto e a frequência menor compreendeu as mães viúvas.

A Tabela 17 apresenta a distribuição da frequência e do percentual do estado civil dos pais (pai-mãe) dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

Tabela 17. Distribuição de frequência para a variável estado civil do pais

Caracterização da variável	Pai frequência	(%)	Mãe frequência	(%)
Solteiro	130	28,2	169	34,4
Casado	139	30,2	108	22,0
Viúvo	4	0,9	3	0,6
Divorciado/Separado	112	24,3	107	21,8
União de facto	76	16,5	104	21,2
Total	461	100	491	100

($\chi^2=1,56$,g.l.3, $p<,667$)

Diante dos resultados apresentados na Tabela 17, verifica-se que 28,2% dos pais (pai) eram solteiros, 30,2% dos pais eram casados, 0,9% dos pais eram viúvos e 24,3% dos pais eram divorciados (separados) e 16,5% dos pais viviam em união de facto.

Já as mães dos alunos abandonantes dos estudos, 34,4% das mães eram solteiras, 22,0% das mães eram casadas, 0,6% das mães eram viúvas, 21,8% das mães eram divorciadas (separadas) e 21,2% das mães viviam em união de facto.

Assim, a representatividade maior do estado civil dos pais (pai) centrou-se entre os pais solteiros, casados, divorciados (separados) e a representatividade menor compreendeu os pais viúvos e os pais com união de facto.

Já a representatividade maior do estado civil das mães centrou-se entre as mães solteiras, casadas, divorciadas (separadas) e com união de facto e a representatividade menor compreendeu as mães viúvas.

Assim, com base na análise estatística dos dados não houve diferenças estatisticamente significativas ($\chi^2=1,56, g.l.3, p<,667$) entre o estado civil dos pais (pai-mãe) dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

5.4.1.2.3. Estatuto socioeconómico da família

De acordo com os dados da Tabela 18, observa-se que a realidade do poder aquisitivo das 479 famílias dos alunos abandonantes dos estudos compreendeu 345 famílias da classe pobre e 134 famílias da classe média baixa. Acrescenta-se que 25 famílias não foram caracterizadas nesta variável, como também, a classe média e a classe média alta não tiveram frequência nesta variável.

Assim, a frequência maior centrou-se em famílias da classe pobre e a frequência menor centrou-se em famílias da classe média baixa.

A Tabela 18 apresenta a distribuição da frequência e do percentual da situação socioeconómica dos pais (pai-mãe) dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

Tabela 18. Distribuição de frequência para a variável estatuto socioeconómico da família

Caracterização da variável	Frequência	(%)
Classe pobre	345	72,0
Classe média baixa	134	28,0
Total	479	100

Com base nos resultados apresentados na Tabela 18, verifica-se que 72,0% das famílias eram da classe pobre e 28,0% das famílias eram de classe média baixa.

Portanto, a representatividade maior das famílias dos alunos abandonantes dos estudos centrou-se em famílias de classe pobre, isto é, pessoas com poder aquisitivo baixo e a representatividade menor compreendeu as famílias de classe média baixa.

5.4.1.2.4. Situação profissional dos pais

De acordo com os dados da Tabela 19, pode-se verificar que a situação profissional dos 460 pais (pai) estava representada por 201 pais (pai) empregados, 153 pais (pai) desempregados e 106 pais (pai) autónomos (trabalho por conta própria). Acrescenta-se que 44 pais (pai) não foram caracterizados nesta variável.

Por seu lado, as 491 mães dos alunos abandonantes dos estudos eram representadas profissionalmente por 29 mães empregadas, 177 mães

desempregadas e 285 mães autônomas (trabalho por conta própria). Vale salientar também que 13 mães da amostra do estudo não foram incluídas nesta variável.

Assim a frequência maior da situação profissional dos pais (pai) compreendeu pais empregados e a frequência menor centrou-se entre os pais desempregados e autônomos.

Enquanto, a frequência maior da situação profissional das mães centrou-se entre as mães autônomas e a frequência menor compreendeu as mães empregadas e desempregadas.

A Tabela 19 apresenta a distribuição da frequência e do percentual da situação profissional dos pais (pai-mãe) dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

Tabela 19. Distribuição de frequência para a variável situação profissional dos pais

Caracterização da variável	Pai frequência	(%)	Mãe frequência	(%)
Empregado	201	43,7	29	5,9
Desempregado	153	33,3	177	36,0
Autônomo	106	23,0	285	58,0
Total	460	100	491	100

($\chi^2=156,97$, g.l. 3, $p < ,001$).

Verifica-se com base nos dados da Tabela 19, que os pais (pai) dos alunos abandonantes dos estudos em relação à profissão estavam representados por 43,7% dos pais empregados, 33,3% dos pais desempregados e 23,0% dos pais autônomos.

Por seu lado, as mães dos alunos abandonantes dos estudos da amostra a nível profissional estavam representadas por 5,9% das mães empregadas, 36,0% das mães desempregadas e 58,0% das mães autônomas.

Assim, a representatividade maior da situação profissional dos pais (pai) dos alunos abandonantes dos estudos centrou-se nos pais empregados e a representatividade menor compreendeu os pais desempregados e autónomos.

Por outro lado, a representatividade maior da situação profissional das mães dos alunos abandonantes dos estudos centrou-se nas mães autónomas e a representatividade menor centrou-se entre as mães empregadas e desempregadas.

Assim, a análise estatística dos dados mostra que a situação profissional do pai e da mãe dos alunos abandonantes dos estudos foi significativa (teste de McNemar-Bowker- $\chi^2=156,97, g.l.3, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos para o abandono escolar.

5.4.1.2.5. Tipo de família

Com base nos dados da Tabela 20, as 490 famílias dos alunos abandonantes dos estudos estavam representados por 132 famílias nucleares, 252 famílias monoparentais e de pais ausentes e 106 famílias reconstituídas.

Vale salientar que 14 famílias não foram caracterizadas nesta variável. Convém mencionar que a família monoparental e de pais ausentes foram colapsadas em virtude de apresentarem a mesma frequência.

Portanto a frequência maior do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos compreendeu as famílias monoparentais e pais ausentes e a frequência menor centrou-se entre as famílias nucleares e reconstituídas.

A Tabela 20 apresenta a distribuição da frequência e do percentual referente ao tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

Tabela 20. Distribuição de frequência para a variável tipo de família

Caracterização da variável	Frequência	(%)
Nuclear	132	26,9
Monoparental e Pais ausentes	252	51,4
Reconstituída	106	21,6
Total	490	100

De acordo com os dados da Tabela 20, verifica-se que as famílias dos alunos abandonantes dos estudos estavam representadas por 26,9% das famílias nucleares, 51,4% das famílias monoparentais e de pais ausentes e 21,6% das famílias reconstituídas.

Portanto, a representatividade maior do tipo de família compreendeu as famílias monoparentais e de pais ausentes e a representatividade menor centrou-se nas famílias nucleares e reconstituídas.

5.4.1.2.6. Relação dos pais com o (a) filho (a) no dia-a-dia da vida escolar

Pode-se verificar na Tabela 21, que os 450 pais (pai) dos alunos abandonantes dos estudos a nível da relação com os filhos no dia-a-dia da vida escolar, estavam representados por 110 pais com relação calorosa, 30 pais com relação agressiva e 310 pais com relação indiferente com os filhos. É pertinente focar que 54 pais (pai) não foram caracterizados nesta variável.

Por seu lado, as 488 mães dos alunos abandonantes dos estudos a nível da relação com os filhos no dia-a-dia da vida escolar, estavam representadas por 280 mães com relação calorosa, 15 mães com relação agressiva e 193 mães com relação indiferente com os filhos. Vale ressaltar que 16 mães não foram caracterizadas nesta variável.

Note-se que a frequência maior da relação dos pais (pai) com os filhos no dia-a-dia da vida escolar compreendeu os pais com relação indiferente com os filhos e a frequência menor compreendeu a relação calorosa e a relação agressiva.

Já a frequência maior da relação das mães no dia-a-dia da vida escolar dos filhos centrou-se nas mães com relação calorosa e a frequência menor centrou-se nas mães com relação agressiva e indiferente.

A Tabela 21 apresenta a distribuição da frequência e do percentual da relação dos pais (pai-mãe) dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Tabela 21. Distribuição de frequência para a variável relação dos pais com o(a) filho(a) no dia-a-dia da vida escolar

Caracterização da variável	Pai frequência	(%)	Mãe frequência	(%)
Calorosa	110	24,4	280	57,4
Agressiva	30	6,7	15	3,1
Indiferente	310	68,9	193	39,5
Total	450	100	488	100

($\chi^2=123,96$, g.l. 3, $p < ,001$).

De acordo com os dados da Tabela 21, verifica-se que a relação dos pais (pai) no dia-a-dia da vida escolar dos filhos estava representada por 24,4% dos pais (pai) com relação calorosa, 6,7% dos pais com relação agressiva e 68,9% dos pais com relação indiferente.

Já as mães dos alunos abandonantes dos estudos, a nível da relação com os filhos no dia-a-dia da vida escolar, estavam representadas por 57,4% das mães com relação calorosa, 3,1% das mães com relação agressiva e 39,5% das mães com relação indiferente.

Portanto, a representatividade maior da relação dos pais (pai) no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, centrou-se nos pais com relação indiferente e a representatividade menor compreendeu os pais com relação calorosa e agressiva.

Já a representatividade maior da relação das mães no dia-a-dia da vida escolar dos filhos centrou-se na relação calorosa e a representatividade menor compreendeu as mães com relação agressiva e indiferente com os filhos.

Assim, quando se contrasta as categorias atitude do pai versus atitude da mãe em relação às atitudes dos pais (pai-mãe) no dia-a-dia da vida escolar dos filhos se obteve uma interação altamente significativa (teste de McNemar-Bowker= $\chi^2=123,96$,g.l.3, $p<,001$) entre os pais (pai-mãe) dos alunos abandonantes dos estudos para o abandono escolar.

5.4.1.2.7. Atitudes dos pais em relação às actividades escolares

Pode-se verificar na tabela 22 que as atitudes dos 451 pais (pai) dos alunos abandonantes dos estudos frente às actividades escolares dos filhos estavam representadas por 08 pais com atitude de interesse, 35 pais com atitude de incentivo, 11 pais com atitude de apoio e 397 pais com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos. É pertinente acrescentar que 53 pais não foram caracterizados nesta variável.

Por seu lado, as atitudes das 485 mães em relação às actividades escolares dos filhos estavam representadas por 28 mães com atitude de interesse, 107 mães

com atitude de incentivo, 34 mães com atitude de apoio e 316 mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos.

Assim, a frequência maior das atitudes dos pais (pai) em relação às actividades escolares dos filhos centrou-se na atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e a frequência menor compreendeu a atitude de interesse, de incentivo e de apoio dos pais (pai) frente às actividades escolares dos filhos.

Já a frequência maior das atitudes das mães em relação às actividades escolares dos filhos compreendeu a atitude de indiferença e a frequência menor centrou-se nas atitudes de interesse, de incentivo e de apoio face às actividades escolares dos filhos.

A Tabela 22 apresenta a distribuição da frequência e do percentual das atitudes dos pais (pai-mãe) em relação às actividades escolares dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

Tabela 22. Distribuição de frequência para a variável atitudes dos pais em relação às actividades escolares

Caracterização da variável	Pai frequência	(%)	Mãe frequência	(%)
Interesse	8	1,8	28	5,8
Incentivo	35	7,8	107	22,1
Apoio	11	2,4	34	7,0
Indiferença	397	88,0	316	65,2
Total	451	100	485	100

($\chi^2=37,28$, g.l. 1, $p < ,001$)

Com base nos dados da Tabela 22, verifica-se que apenas 1,8% dos pais tinham atitude de interesse em relação às actividades escolares dos filhos, 7,8% dos pais tinham atitude de incentivo em relação às actividades escolares dos filhos, 2,4% dos pais tinham atitude de apoio em relação às actividades escolares dos filhos e

88,0% dos pais tinham atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos.

Já as mães dos alunos abandonantes dos estudos foram representadas por 5,8% das mães com atitude de interesse em relação às actividades escolares dos filhos, 22,1% das mães com atitude de incentivo em relação às actividades escolares dos filhos, 7,0% das mães com atitude de apoio em relação às actividades escolares dos filhos e 65,2% das mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos.

Portanto, a representatividade maior das atitudes dos pais (pai-mãe) em relação às actividades escolares dos filhos foi a atitude de indiferença que predominou entre os pais (pai-mãe) e a frequência menor compreendeu os pais (pai-mãe) com atitude de interesse, incentivo e apoio em relação às actividades escolares dos filhos.

Assim, quando se contrastou a atitude de indiferença versus as três atitudes conjuntamente (interesse, incentivo e apoio) se obteve uma interacção altamente significativa entre pai e mãe (teste de McNemar-Bowker $\chi^2 = 37,28, g.l.1, p < ,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense para o abandono escolar.

5.4.1.2.8. Atitudes dos pais (pai-mãe) em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos

Com base nos dados da Tabela 23, verifica-se que dos 446 pais (pai) dos alunos abandonantes dos estudos, 20 pais tiveram atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 426 pais (pai) tiveram atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Por seu lado, das 488 mães dos alunos abandonantes dos estudos, 151 mães tiveram atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 337 mães tiveram atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Assim a frequência maior dos pais (pai) em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos centrou-se nos pais que tiveram atitude de indiferença face às dificuldades de aprendizagem dos filhos e a frequência menor centrou-se nos pais que tiveram atitude de preocupação face às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Por conseguinte, a frequência maior das mães em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos centrou-se também nas mães que tiveram atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e a frequência menor compreendeu as mães que tiveram atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

A Tabela 23 apresenta a distribuição da frequência e do percentual das atitudes dos pais (pai-mãe) em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

Tabela 23. Distribuição de frequência para a variável atitudes dos pais em relação às dificuldades de aprendizagem

Caracterização da variável	Pai frequência		Mãe frequência	
		(%)		(%)
Preocupação	20	4,5	151	30,9
Indiferença	426	95,5	337	69,1
Total	446	100	488	100

($\chi^2=16,45$, g.l. 1, $p < ,001$)

De acordo com a Tabela 23, verifica-se que as atitudes dos pais (pai) dos alunos abandonantes dos estudos em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos compreenderam 4,5% dos pais que tiveram atitude de preocupação em

relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 95,5% dos pais que tiveram atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Por seu lado, as atitudes das mães dos alunos abandonantes dos estudos, em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos compreenderam 30,9% das mães que tiveram atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 69,1% das mães que tiveram atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Assim, a representatividade maior da atitude dos pais (pai) dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos, centrou-se nos pais (pai) que tiveram atitude de indiferença face às dificuldades de aprendizagem dos filhos e a representatividade menor compreendeu os pais (pai) que tiveram atitude de preocupação com as dificuldades de aprendizagem dos filhos.

No entanto, a representatividade maior da atitude das mães dos alunos abandonantes dos estudos em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos, centrou-se também nas mães que tiveram atitude de indiferença face às dificuldades de aprendizagem dos filhos e a representatividade menor compreendeu também as mães que tiveram atitude de preocupação frente às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Com base na análise estatística, a atitude dos pais (pai-mãe) em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos foi significativa (teste de McNemar - Bowker $\chi^2=16,45, g.l.1, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos para o abandono escolar.

Conclui-se assim todo processo de caracterização da amostra do estudo, na qual se verifica a maior e a menor prevalência dos factores pessoais e familiares entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

CAPÍTULO VI

Apresentação e análise dos resultados

Notadamente, a análise dos resultados a seguir está estruturada em 02 grupos que compreendem os factores pessoais e familiares do aluno abandonante dos estudos a luz de 02 hipóteses que buscam verificar quais os factores pessoais e familiares que influenciam directamente no desenvolvimento escolar de alunos do ensino médio público recifense.

6.1. Apresentação da amostra do estudo

Note-se que a nossa amostra foi composta por 504 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense que compreendeu 297 alunos do sexo feminino e 207 alunos do sexo masculino.

A Tabela 24 apresenta a amostra do estudo com base nas características sociodemográficas dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Tabela 24. Apresentação da amostra do estudo

Naturalidade	Sexo	Idade Média	Desvio Padrão	N
Recife	Feminino	16,37	,80	194
	Masculino	16,55	,73	135
Total		16,44	,78	329
Municípios vizinhos	Feminino	16,62	,66	84
	Masculino	16,59	,72	61
Total		16,61	,68	145

Verifica-se que o nível de representatividade da naturalidade dos alunos abandonantes dos estudos centrou-se em Recife com 194 alunos do sexo feminino com média de idades compreendidas entre os 16,37 anos com DP=,80 e 135 alunos

do sexo masculino com média de idades entre os 16, 55 anos com $DP=,73$, o que resultou num total de 329 alunos abandonantes dos estudos com média de idades compreendidas entre os 16,44 anos e $DP=,78$.

Já os alunos naturalizados em Municípios vizinhos que estudavam em Recife em relação ao sexo estavam compreendidos por 84 alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino com média de idades entre os 16, 62 anos e $DP=,66$ e 61 alunos do sexo masculino com média de idades entre os 16, 59 anos e $DP=,72$, o que resultou num total de 145 alunos abandonantes dos estudos com idades compreendidas entre os 16, 61 anos e $DP=,68$.

Vale salientar que 30 alunos abandonantes dos estudos eram naturalizados de outros estados, porém sem representatividade nestas variáveis.

Conclui-se então que o maior índice dos alunos abandonantes dos estudos compreendeu os naturalizados em Recife, com média de idades entre os 16, 44 anos com $DP=,80$, entre os 03 anos do ensino médio público recifense e o menor índice compreendeu os alunos abandonantes dos estudos naturalizados em municípios vizinhos com média de idades entre os 16, 61 anos e $DP=,68$.

Note-se que os dados da Tabela 24 asseguram neste estudo as interações que determinarão através da correlação entre os dados, variáveis pertinentes que definem os factores de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

6.2. Análise dos factores pessoais e familiares dos alunos abandonantes dos estudos a nível do ensino médio público recifense

Com a análise da interacção dessas variáveis, pretende-se detectar quais os factores pessoais e familiares de maior prevalência para a desistência dos

estudos de alunos do ensino médio público recifense em pleno desenvolvimento escolar. Notadamente, as variáveis serão apresentadas por ordem de prevalência em relação às mais diversas interações (relações). Ressalta-se que a variável idade deixa de ser mencionada por falta de representatividade na análise relacional.

6.2.1. Interações da variável naturalidade versus factores pessoais

Com base na análise da interação dessas variáveis, foca-se aqui a interação da variável naturalidade versus factores pessoais dos alunos abandonantes dos estudos, em função de verificar a sua contribuição para o abandono escolar.

6.2.1.1. Naturalidade x Nível escolar quando abandonou a escola

De acordo com os dados da Tabela 25, observa-se que dos 477 alunos abandonantes dos estudos analisados nesta variável na prevalência da naturalidade para o abandono escolar dos alunos do ensino médio público, verifica-se que no 1º ano do ensino médio público, 212 alunos abandonantes dos estudos eram naturalizados em Recife e 100 alunos abandonantes dos estudos eram naturalizados em Municípios vizinhos.

No 2º ano do ensino médio público, 89 alunos abandonantes dos estudos eram naturalizados em Recife e 31 alunos abandonantes dos estudos eram naturalizados em Municípios vizinhos.

Já no 3º ano do ensino médio público, 30 alunos abandonantes dos estudos eram naturalizados em Recife e 15 alunos abandonantes dos estudos eram naturalizados em Municípios vizinhos.

A Tabela 25 apresenta a dinâmica da naturalidade dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao nível escolar do aluno quando abandonou a escola.

Tabela 25. Naturalidade x Nível escolar do aluno quando abandonou a escola

Nível escolar		Recife	Municípios vizinhos	Total
1º ano do ensino médio	N	212	100	312
	%	64,0	68,5	65,4
2º ano do ensino médio	N	89	31	120
	%	26,9	21,2	25,2
3º ano do ensino médio	N	30	15	45
	%	9,1	10,3	9,4

($\chi^2=1,78$, g.l. 2, $p < ,409$)

Como mostra os dados da Tabela 25, pode-se verificar que no 1º ano do ensino médio público 64,0% dos alunos abandonantes dos estudos eram naturalizados em Recife e 68,5% eram alunos naturalizados em Municípios vizinhos. No 2º ano do ensino médio público, 26,9% dos alunos abandonantes dos estudos eram naturalizados em Recife e 21,2% eram alunos naturalizados em Municípios vizinhos. E no 3º ano do ensino médio público 9,1% dos alunos abandonantes dos estudos eram naturalizados em Recife e 10,3% eram alunos naturalizados em Municípios vizinhos.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos do 1º ano do ensino médio público naturalizados em Recife e Municípios vizinhos.

Verifica-se através da análise estatística dos dados que a diferença entre os alunos abandonantes dos estudos naturalizados em Recife e em Municípios vizinhos não foi um factor significativo ($\chi^2=1,78$, g.l. 2, $p < ,409$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Assim, pode-se concluir que a relação da naturalidade com o nível de escolaridade do aluno quando abandonou a escola foi similar entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público do 1º, 2º e 3º ano, naturalizados em Recife e em Municípios vizinhos, uma vez que deixaram a escola na mesma proporção.

6.2.1.2. Naturalidade x Interesse e participação nas actividades escolares

De acordo com os dados da Tabela 26, verifica-se que os 151 alunos abandonantes dos estudos naturalizados em Recife, nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 58 alunos abandonantes dos estudos naturalizados em Municípios vizinhos também nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Por seu lado, os 172 alunos abandonantes dos estudos naturalizados em Recife às vezes e sempre tiveram interesse e participação nas actividades escolares e os 82 alunos abandonantes dos estudos naturalizados em Municípios vizinhos às vezes e sempre tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Vale salientar que apenas 06 alunos abandonantes dos estudos nesta variável sempre tiveram interesse e participação nas actividades escolares, portanto, esse quantitativo foi colapsado com a categoria às vezes.

A Tabela 26 apresenta a dinâmica da naturalidade dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao interesse e participação nas actividades escolares.

Tabela 26. Naturalidade x Interesse e participação nas actividades escolares

Interesse e participação nas actividades escolares		Recife	Municípios vizinhos	Total
Nunca	N	151	58	209
	%	46,7	41,4	45,1
Às vezes e sempre	N	172	82	254
	%	53,3	58,6	54,9

($\chi^2=,912$, g.l. 1, $p< ,34$)

De acordo com os dados da Tabela 26, verifica-se que 46,7% dos alunos abandonantes dos estudos naturalizados em Recife, nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 41,4% dos alunos naturalizados em Municípios vizinhos também nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Por seu lado, 53,3% dos alunos abandonantes dos estudos naturalizados em Recife às vezes e sempre tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 58,6% dos alunos abandonantes dos estudos naturalizados em Municípios vizinhos às vezes e sempre tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Vale salientar que a representatividade maior centrou-se nos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público naturalizados em Recife e Municípios vizinhos que nunca, às vezes e sempre tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre essas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=,912$, g.l.1, $p< ,34$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que na relação da naturalidade com o nível de interesse e participação do aluno nas actividades escolares, o resultado foi similar entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público, naturalizados em Recife e em Municípios vizinhos, portanto, já é um factor comum entre os alunos abandonantes dos estudos.

6.2.1.3. Naturalidade x Número de reprovações

De acordo com os dados da Tabela 27, verifica-se que dos 326 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense naturalizados em Recife, 89 alunos tiveram 01 reprovação, 170 alunos tiveram 02 reprovações e 67 alunos tiveram mais de 02 reprovações.

Desta forma, dos 144 alunos abandonantes dos estudos naturalizados em Municípios vizinhos, 41 alunos tiveram 01 reprovação, 70 alunos tiveram 02 reprovações e 33 alunos tiveram mais de 02 reprovações.

A Tabela 27 apresenta a dinâmica da naturalidade dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao número de reprovações.

Tabela 27. Naturalidade x Número de reprovações

Naturalidade		1 reprovação	2 reprovações	> de 2 reprovações	Total
Recife	N	89	170	67	326
	%	27,3	52,1	20,6	100
Municípios vizinhos	N	41	70	33	144
	%	28,5	48,6	22,9	100

($\chi^2=,55$, g.l. 2, $p< ,758$)

Pode-se observar nos dados da Tabela 27 que 27,3% dos alunos abandonantes dos estudos naturalizados em Recife tiveram 01 reprovação, 52,1% dos alunos tiveram 02 reprovações e 20,6% dos alunos tiveram mais de 02 reprovações.

Já os alunos naturalizados em Municípios vizinhos, 28,5% dos alunos tiveram 01 reprovação, 48,6% dos alunos tiveram 02 reprovações e 22,9% dos alunos tiveram mais de 02 reprovações.

Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os alunos abandonantes dos estudos naturalizados em Recife e Municípios vizinhos com 02 reprovações.

A análise estatística dos dados mostra que a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2 = ,55$, g.l.2, $p < ,758$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Assim, conclui-se que a relação do número de reprovações do aluno abandonante dos estudos com a naturalidade, o resultado foi similar entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público naturalizados em Recife e Municípios vizinhos.

É pertinente focar que as interações com a naturalidade dos alunos nas demais combinações não foram representativas, portanto, deixam de ser mencionadas no estudo para dar prioridade às demais interações de prevalência mais significativa.

6.2.2. Interações com a variável sexo versus factores pessoais

Com base na análise estatística dos dados da amostra, verifica-se aqui as interações com a variável sexo em função de detectar a sua prevalência para o abandono escolar entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

6.2.2.1. Sexo x Nível escolar do aluno quando abandonou a escola

Com base nos dados da Tabela 28, verifica-se que dos 494 alunos abandonantes dos estudos em relação ao sexo, 139 alunos que abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público recifense, destes 88 alunos abandonantes dos estudos eram do sexo feminino e 51 alunos abandonantes dos estudos eram do sexo masculino.

Já dos 250 alunos que abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio público recifense, 149 alunos abandonantes dos estudos eram do sexo feminino e 101 alunos abandonantes dos estudos eram do sexo masculino.

Por último, dos 105 alunos que abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público recifense, 55 alunos abandonantes dos estudos eram do sexo feminino e 50 alunos abandonantes dos estudos eram do sexo masculino.

A Tabela 28 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao nível escolar do aluno quando abandonou a escola.

Tabela 28. Sexo x Nível escolar do aluno quando abandonou a escola

Sexo		1º ano do ensino médio	2º ano do ensino médio	3º ano do ensino médio	Total
Feminino	N	88	149	55	292
	%	30,1	51,0	18,8	100
Masculino	N	51	101	50	202
	%	25,2	50,0	24,8	100

($\chi^2=,10$, g.l. 2, $p< ,95$)

Com base nos dados da Tabela 28, verifica-se que os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense que interromperam os estudos no 1º ano do ensino médio, 30,1% dos alunos eram do sexo feminino e 25,2% dos alunos eram do sexo masculino.

No entanto, os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense que interromperam os estudos no 2º ano do ensino médio, 51,0% eram alunos do sexo feminino e 50,0% eram alunos do sexo masculino.

Já os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense que interromperam os estudos no 3º ano do ensino médio, 18,8% eram alunos do sexo feminino e 24,8% eram alunos do sexo masculino.

Vale salientar que a representatividade maior e similar centrou-se nos alunos que abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio público recifense de ambos os sexos.

Verifica-se através da análise estatística dos dados, que a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=,10$, g.l.2, $p < ,95$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Deste modo, pode-se concluir que na relação entre o sexo e o nível escolar do aluno quando abandonou a escola, o resultado foi similar entre os alunos abandonantes dos estudos de ambos os sexos que deixaram a escola no 1º, 2º e 3º ano do ensino médio público recifense, isto é, os alunos de ambos os sexos abandonaram os estudos em cada ano de escolaridade na mesma proporção.

6.2.2.2. Sexo X Interesse e participação na actividades escolares

Pode-se verificar nos dados da Tabela 29 que dos 224 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense que nunca demonstraram interesse e participação nas actividades escolares, 131 alunos eram do sexo feminino e 93 alunos eram do sexo masculino. Já dos 261 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense que às vezes

demonstraram interesse e participação nas actividades escolares, 155 alunos eram do sexo feminino e 106 alunos eram do sexo masculino.

A Tabela 29 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao interesse e participação nas actividades escolares.

Tabela 29. Sexo x Interesse e participação nas actividades escolares

Interesse e participação nas actividades escolares		Feminino	Masculino	Total
Nunca	N	131	93	224
	%	45,8	46,7	46,2
Às vezes	N	155	106	261
	%	54,2	53,3	53,8

($\chi^2=,012$, g.l. 1, $p<,91$)

Verifica-se com base nos dados da Tabela 29 que 45,8% eram alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino que nunca demonstraram interesse e participação nas actividades escolares e 46,7% eram alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino que nunca demonstraram interesse e participação nas actividades escolares.

Por seu lado, 54,2% eram alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino que às vezes demonstraram interesse e participação nas actividades escolares e 53,3% eram alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino que às vezes demonstraram interesse e participação nas actividades escolares.

É de se referir que a representatividade maior e similar compreendeu os alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino e masculino que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre essas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=,012$, g.l.1, $p<,91$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação entre o sexo e o interesse e participação do aluno nas actividades escolares foi similar, entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, de ambos os sexos, com prevalência maior e similar dos alunos que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

6.2.2.3. Sexo x Como eram as notas do aluno (rendimento escolar)

Com base nos dados da Tabela 30, verifica-se que dos 294 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino, 265 alunos tiveram notas baixas e apenas 29 alunos tiveram notas médias e altas.

Já dos 203 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino, 182 alunos tiveram notas baixas e apenas 21 alunos tiveram notas médias e altas.

Vale salientar que as notas médias foram colapsadas com as notas altas, em virtude da baixa frequência das notas altas ($\chi^2 = ,001$, g.l.1, $p < ,981$).

A Tabela 30 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação às notas do aluno (rendimento escolar).

Tabela 30. Sexo x Como eram as notas do aluno (rendimento escolar)

Sexo		Baixas	Médias/Altas	Total
Feminino	N	265	29	294
	%	90,1	9,9	100
Masculino	N	182	21	203
	%	89,7	10,3	100

($\chi^2 = ,001$, g.l. 1, $p < ,981$)

Com base nos dados da Tabela 30, verifica-se que os alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino, 90,1% dos alunos tinham notas baixas e apenas 9,9% dos alunos tinham notas médias e altas.

Já os alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino, 89,7% dos alunos tinham notas baixas e 10,3% dos alunos tinham notas médias e altas. Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os alunos do sexo feminino e masculino que tinham notas baixas.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=,001, g.l.1, p<,981$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação entre o sexo e as notas do aluno (rendimento escolar) não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade entre as notas, com representatividade maior e similar das notas baixas dos alunos de ambos os sexos.

6.2.2.4. Sexo x Número de reprovações

Na eminência dos dados da Tabela 31, pode-se verificar que dos 292 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino, 88 alunos tiveram 01 reprovação, 149 alunos tiveram 02 reprovações e 55 alunos tiveram mais de 02 reprovações.

Já dos 202 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino, 51 alunos tiveram 01 reprovação, 101 alunos tiveram 02 reprovações e 50 alunos tiveram mais de 02 reprovações.

A Tabela 31 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao número de reprovações.

Tabela 31. Sexo x Número de reprovações

Sexo		1 reprovação	2 reprovações	> de 2 reprovações	Total
Feminino	N	88	149	55	292
	%	30,1	51,0	18,8	100
Masculino	N	51	101	50	202
	%	25,2	50,0	24,8	100

($\chi^2=2,99$, g.l. 2, $p < ,224$)

Com base nos dados da Tabela 31, observa-se que 30,1% dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino tiveram 01 reprovação, 51,0% dos alunos tiveram 02 reprovações e 18,8% dos alunos tiveram mais de 02 reprovações.

Por sua vez, os alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino 25,2% dos alunos tiveram 01 reprovação, 50,0% dos alunos tiveram 02 reprovações e 24,8% dos alunos tiveram mais de 02 reprovações.

Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino e feminino com 02 reprovações.

De acordo com a análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2 =2,99$, g.l.2, $p < ,224$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Assim, pode-se concluir que a relação entre o sexo e o número de reprovações dos alunos abandonantes dos estudos não foi um factor de expressividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude de ser uma característica comum entre os alunos abandonantes dos estudos de ambos os sexos, com representatividade maior e similar dos alunos com 02 reprovações.

6.2.2.5. Sexo x Frequência ou falta às aulas

Com base nos dados da Tabela 32, observa-se que dos 270 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino, 04 alunos nunca faltaram às aulas, 61 alunos às vezes faltaram às aulas e 205 alunos frequentemente faltaram às aulas.

Já os 185 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino, 03 alunos nunca faltaram às aulas, 35 alunos às vezes faltaram às aulas e 147 alunos frequentemente faltaram às aulas.

A Tabela 32 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação à frequência ou falta às aulas.

Tabela 32. Sexo x Frequência ou falta às aulas

Sexo		Nunca	Às vezes	Frequentemente	Total
Feminino	N	4	61	205	270
	%	1,5	22,6	75,9	100
Masculino	N	3	35	147	185
	%	1,6	18,9	79,5	100

($\chi^2=2,99$, g.l. 2, $p < ,224$)

Pode-se observar com base nos dados da Tabela 32 que 1,5% dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino nunca faltaram às aulas, 22,6% dos alunos às vezes faltaram às aulas e 75,9% dos alunos frequentemente faltaram às aulas.

No entanto, os alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino 1,6% dos alunos nunca faltaram às aulas, 18,9% dos alunos às vezes faltaram às aulas e 79,5% dos alunos frequentemente faltaram às aulas.

Registe-se que a representatividade maior e similar compreendeu os alunos abandonantes dos estudos de ambos os sexos que frequentemente faltaram às aulas.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=2,99$, g.l.2, $p <,224$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Pode-se concluir que a relação entre o sexo e a frequência ou falta às aulas não foi um factor de expressividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude de ser uma característica comum entre os sexos, com representatividade maior e similar dos alunos que frequentemente faltaram às aulas.

6.2.2.6. Sexo x Motivo para suspensão ou expulsão da escola

Com base nos dados da Tabela 33, verifica-se que dos 125 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino, 48 alunos apresentaram problema de indisciplina, 07 alunos apresentaram problema de agressão aos colegas, 34 alunos apresentaram problema de comportamento inadequado e 36 alunos apresentaram outros problemas não mencionados pelos dirigentes escolares.

Por seu lado, dos 100 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino, 44 alunos apresentaram problema de indisciplina, 08 alunos apresentaram problema de agressão aos colegas, 26 alunos apresentaram problema de comportamento inadequado e 22 alunos apresentaram outros problemas não mencionados pelos dirigentes escolares.

A Tabela 33 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao motivo para suspensão ou expulsão da escola.

Tabela 33. Sexo x Motivo para suspensão ou expulsão da escola

Sexo		Indisciplina	Agressão aos colegas	Comportamento inadequado	Outros	Total
Feminino	N	48	7	34	36	125
	%	38,4	5,6	27,2	28,8	100
Masculino	N	44	8	26	22	100
	%	44,0	8,0	26,0	22,0	100

($\chi^2=1,94$, g.l. 3, $p< ,584$)

De acordo com os dados da Tabela 33, verifica-se que 38,4% dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino apresentaram problema de indisciplina, 5,6% dos alunos apresentaram problema de agressão aos colegas, 27,2% dos alunos apresentaram problema de comportamento inadequado e 28,8% dos alunos apresentaram outros tipos de problemas na escola, porém não foram mencionados pelos dirigentes escolares.

Já os alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino, 44,0% dos alunos apresentaram problema de indisciplina, 8,0% dos alunos apresentaram problema de agressão aos colegas, 26,0% dos alunos apresentaram comportamento inadequado e 22,0% dos alunos apresentaram outros problemas, porém não foram mencionados pelos dirigentes escolares.

Ressalte-se que a representatividade maior e similar compreendeu os alunos abandonantes dos estudos de ambos os sexos que apresentaram problema de indisciplina.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2 =1,94$, g.l.3, $p<, 584$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Pode-se concluir que a relação do sexo com os motivos para suspensão ou expulsão do aluno da escola não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade entre os motivos com representatividade maior e similar do motivo de indisciplina para ambos os sexos. Observa-se neste contexto, a falta de entendimento da lei nº.12.911/2005 por parte do aluno e também a falta de um compromisso maior das autoridades escolares com o comportamento do aluno no contexto escolar.

6.2.2.7. Sexo x Acompanhar colegas com problema de comportamento

Pode-se verificar nos dados da Tabela 34 que dos 293 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino, 61 alunos nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 216 alunos às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 16 alunos sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

Já dos 201 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino, 37 alunos nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 132 alunos às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 32 alunos sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

A Tabela 34 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao aluno acompanhar colegas com problema de comportamento.

Tabela 34. Sexo x Acompanhar colegas com problema de comportamento

Sexo		Nunca	Às vezes	Sempre	Total
Feminino	N	61	216	16	293
	%	20,8	73,7	5,5	100
Masculino	N	37	132	32	201
	%	18,4	65,7	15,9	100

($\chi^2=14,61$, g.l. 2, $p < ,001$)

Verifica-se com base nos dados da Tabela 34 que os alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino, 20,8% dos alunos nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 73,7% dos alunos às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 5,5% dos alunos sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

No entanto, os alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino, 18,4% dos alunos nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 65,7% dos alunos às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 15,9% dos alunos sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

Vale salientar que a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino que às vezes e sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=14,61$, g.l.2, $p < ,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Assim, pode-se concluir que a relação entre o sexo e o aluno que acompanhava colegas com problema de comportamento, foi representativa para os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino que às vezes e sempre acompanharam colegas com problema de comportamento, em contraposição com as raparigas abandonantes dos estudos que apresentaram um percentual maior apenas em às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento.

6.2.2.8. Sexo x Como era o comportamento do aluno na escola

Pode-se observar na Tabela 35 que dos 293 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino, 124 alunos apresentaram mau comportamento na escola e 169 alunos apresentaram bom comportamento na escola.

Já dos 203 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino, 119 alunos apresentaram mau comportamento na escola e 84 alunos apresentaram bom comportamento na escola.

A Tabela 35 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao comportamento do aluno na escola.

Tabela 35. Sexo x Como era o comportamento do aluno na escola

Sexo		Mau	Bom	Total
Feminino	N	124	169	293
	%	42,3	57,7	100
Masculino	N	119	84	203
	%	58,6	41,4	100

($\chi^2=12,12$ g.l. 1, $p< ,001$)

Com base nos dados da Tabela 35, verifica-se que os alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino, 42,3% dos alunos tiveram mau comportamento na escola e 57,7% dos alunos tiveram bom comportamento na escola.

Por sua vez, os alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino, 58,6% dos alunos tiveram mau comportamento na escola e 41,4% dos alunos tiveram bom comportamento na escola.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino com mau comportamento na escola.

Verifica-se através da análise estatística dos dados que a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2 = 12,12$. g.l.1, $p < ,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do sexo com o comportamento do aluno na escola foi um factor de representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino que apresentaram mau comportamento na escola, em contraposição com as raparigas que tiveram maior índice de abandono dos estudos com bom comportamento na escola.

6.2.2.9. Sexo x Consumir álcool ou droga

Com base nos dados da Tabela 36, pode-se observar que dos 287 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino, 202 alunos nunca consumiram álcool ou droga, 85 alunos às vezes consumiram álcool ou droga e nenhum aluno abandonante dos estudos do sexo feminino consumiu álcool ou droga sempre.

Por seu lado, dos 202 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino, 100 alunos nunca consumiram álcool ou droga,

101 alunos às vezes consumiram álcool ou droga e apenas 01 aluno sempre consumiu álcool ou droga.

A Tabela 36 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao consumo de álcool ou droga.

Tabela 36. Sexo x Consumir álcool ou droga

Sexo		Nunca	Às vezes	Sempre	Total
Feminino	N	202	85	0	287
	%	70,4	29,6	0	100
Masculino	N	100	101	1	202
	%	49,5	50,0	,5	100

($\chi^2=23,05$, g.l. 2, $p< ,001$)

De acordo com os dados da Tabela 36, verifica-se que 70,4% dos alunos do sexo feminino nunca consumiram álcool ou droga, 29,6% dos alunos às vezes consumiram álcool ou droga e nenhum aluno do sexo feminino consumiu álcool ou droga sempre.

Já os alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino, 49,5% dos alunos nunca consumiram álcool ou droga, 50,0% dos alunos às vezes consumiram álcool ou droga e apenas 0,5% dos alunos sempre consumiram álcool ou droga.

Vale salientar que a representatividade maior compreendeu os alunos do sexo masculino que às vezes e sempre consumiram álcool ou droga.

Portanto, pode-se verificar através da análise estatística dos dados que a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=23,05$, g.l.2, $p< ,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do sexo com o consumo de álcool ou droga foi um factor de alta representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino, que às vezes e sempre

consumiram álcool ou droga, em contraposição com as raparigas que apresentaram um percentual maior na categoria nunca consumiram álcool ou droga.

6.2.2.10. Sexo x Estar envolvido em prostituição

Pode-se observar nos dados da Tabela 37 que dos 296 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino, 237 alunos nunca estiveram envolvidos em prostituição, 59 alunos às vezes estiveram envolvidos em prostituição e nenhum aluno deste grupo esteve envolvido sempre em prostituição.

Por seu lado, dos 203 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino, 197 alunos nunca estiveram envolvidos em prostituição e apenas 06 alunos estiveram envolvidos em prostituição, mas nenhum aluno do sexo masculino esteve envolvido sempre em prostituição. Vale salientar que a categoria sempre não teve representatividade nesta variável.

A Tabela 37 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação a estar envolvido em prostituição.

Tabela 37. Sexo x Estar envolvido em prostituição

Sexo		Nunca	Às vezes	Total
Feminino	N	237	59	296
	%	80,1	19,9	100
Masculino	N	197	6	203
	%	97,0	3,0	100

($\chi^2=29,15$, g.l. 1, $p< ,001$)

De acordo com os dados da Tabela 37, verifica-se que os alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino, 80,1% dos alunos nunca tiveram

envolvimento em prostituição e 19,9% dos alunos às vezes tiveram envolvimento em prostituição.

Já os alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino, 97,0% dos alunos nunca tiveram envolvimento em prostituição e apenas 3,0% dos alunos às vezes tiveram envolvimento em prostituição. Assim a representatividade maior centrou-se nos alunos do sexo feminino que às vezes se envolveram em prostituição.

Com base na análise estatística dos dados verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2 = 29,15$, g.l.1, $p < ,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Portanto, pode-se concluir que a relação do sexo com o envolvimento do aluno em prostituição foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da representatividade maior compreender os alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino que às vezes se envolveram em prostituição, em contraposição com os rapazes que apresentaram um percentual mais alto em nunca se envolver em prostituição.

6.2.2.11. Sexo x Trabalho no período extra lectivo

Com base nos dados da Tabela 38, verifica-se que dos 296 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino, 132 alunos nunca trabalharam no período extra lectivo, 163 alunos às vezes trabalharam no período extra lectivo e apenas 01 aluno sempre trabalhou no período extra lectivo.

Por seu lado, dos 205 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino, 99 alunos nunca trabalharam no período extra

lectivo, 105 alunos às vezes trabalharam no período extra lectivo e apenas 01 aluno sempre trabalhou no período extra lectivo.

A Tabela 38 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao trabalho no período extra lectivo.

Tabela 38. Sexo x Trabalho no período extra lectivo

Sexo		Nunca	Às vezes	Sempre	Total
Feminino	N	132	163	1	296
	%	44,6	55,1	0,3	100
Masculino	N	99	105	1	205
	%	48,3	51,2	0,5	100

($\chi^2=,76$, g.l. 2, $p< ,683$)

Pode-se verificar nos dados da Tabela 38 que os alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino, 44,6% dos alunos nunca trabalharam no período extra lectivo, 55,1% dos alunos às vezes trabalharam no período extra lectivo e apenas 0,3% dos alunos sempre trabalharam no período extra lectivo.

Já os alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino, 48,3% dos alunos nunca trabalharam no período extra lectivo, 51,2% dos alunos às vezes trabalharam no período extra lectivo e apenas 0,5% dos alunos sempre trabalharam no período extra lectivo. Assim a representatividade maior e similar compreendeu os alunos de ambos os sexos que às vezes trabalharam no período extra lectivo.

De acordo com a análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=,76$, g.l.2, $p< ,683$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do sexo com o trabalho no período extra lectivo não foi um factor de representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade entre ambos

os sexos, com prevalência maior e similar dos alunos abandonantes dos estudos que às vezes trabalharam no período extra lectivo.

6.2.3. Interações da variável sexo versus factores familiares

A análise dessas variáveis volta-se para eleger os factores familiares de alta prevalência para o abandono dos estudos de alunos do ensino médio público recifense.

6.2.3.1. Sexo x Nível de escolaridade do pai

De acordo com os dados da Tabela 39, verifica-se que dos 277 pais dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino, 08 pais eram analfabetos e 56 pais tinham ensino fundamental incompleto, 107 pais tinham ensino fundamental completo, 88 pais tinham ensino médio incompleto e 18 pais tinham ensino médio completo.

Já dos 184 pais dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino, 10 pais eram analfabetos, 34 pais tinham ensino fundamental incompleto, 82 pais tinham ensino fundamental completo, 49 pais tinham ensino médio incompleto e 09 pais tinham ensino médio completo.

A Tabela 39 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao nível de escolaridade do pai.

Tabela 39. Sexo x Nível escolaridade do pai

Sexo		Analfabeto	Fundam. incompleto	Fundam. completo	Médio incompleto	Médio completo	Total
Feminino	N	8	56	107	88	18	277
	%	2,9	20,2	38,6	31,8	6,5	100
Masculino	N	10	34	82	49	9	184
	%	5,4	18,5	44,6	26,6	4,9	100

($\chi^2=4,39$, g.l. 4, $p < ,355$)

Pode-se verificar nos dados da Tabela 39 que o nível de escolaridade dos pais dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino compreendeu 2,9% dos pais analfabetos, 20,2% dos pais com ensino fundamental incompleto, 38,6% dos pais com ensino fundamental completo, 31,8% dos pais com ensino médio incompleto e 6,5% dos pais com ensino médio completo.

Por seu lado, o nível de escolaridade dos pais dos alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino compreendeu 5,4% dos pais analfabetos, 18,5% dos pais com ensino fundamental incompleto, 44,6% dos pais com ensino fundamental completo, 26,6% dos pais com ensino médio incompleto e 4,9% dos pais com ensino médio completo.

Note-se que a representatividade maior e similar do nível de escolaridade dos pais (pai) compreendeu os pais com ensino fundamental completo de ambos os sexos.

Com base na análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=4,39$, g.l.4, $p<$, 355) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Assim, pode-se concluir que a relação do sexo com o nível de escolaridade do pai não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de ambos os sexos, em virtude da similaridade do baixo nível de escolaridade dos pais, com uma diferença maior e similar entre os pais com ensino fundamental completo.

6.2.3.2. Sexo x Nível de escolaridade da mãe

Com base nos dados da Tabela 40, verifica-se que o nível de escolaridade das 291 mães dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público

recifense do sexo feminino compreendeu 09 mães analfabetas, 60 mães com ensino fundamental incompleto, 110 mães com ensino fundamental completo, 82 mães com ensino médio incompleto e 30 mães com ensino médio completo.

Já o nível de escolaridade das 202 mães dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino compreendeu 10 mães analfabetas, 52 mães com ensino fundamental incompleto, 73 mães com ensino fundamental completo, 54 mães com ensino médio incompleto e 13 mães com ensino médio completo.

A Tabela 40 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao nível de escolaridade da mãe.

Tabela 40. Sexo x Nível escolaridade da Mãe

Sexo		Analfabeto	Fundam. incompleto	Fundam. completo	Médio incompleto	Médio completo	Total
Feminino	N	9	60	110	82	30	291
	%	3,1	20,6	37,8	28,2	10,3	100
Masculino	N	10	52	73	54	13	202
	%	5,0	25,7	36,1	26,7	6,4	100

($\chi^2=4,71$, g.l. 4, $p < ,318$)

Observa-se nos dados da Tabela 40 que as mães dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino, 3,1% eram analfabetas, 20,6% tinham ensino fundamental incompleto, 37,8% tinham ensino fundamental completo, 28,2% tinham ensino médio incompleto e 10,3% tinham ensino médio completo.

Já as mães dos alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino, 5,0% eram analfabetas, 25,7% tinham ensino fundamental incompleto, 36,1% tinham ensino fundamental completo, 26,7% tinham ensino médio incompleto e 6,4% tinham ensino médio completo. Assim, a representatividade maior e similar do nível de escolaridade da mãe compreendeu as mães com ensino fundamental completo.

De acordo com a análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=4,71$, g.l.4, $p<,318$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do sexo com o nível de escolaridade das mães não foi um factor de representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de ambos os sexos, em virtude da similaridade do baixo nível de escolaridade das mães, com uma prevalência maior e similar das mães com ensino fundamental completo.

6.2.3.3. Sexo x Estado civil do pai

Com base nos dados da Tabela 41, observa-se que o estado civil dos 273 pais dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino compreendeu 78 pais solteiros, 128 pais casados e 67 pais divorciados (separados).

Por sua vez, o estado civil dos 183 pais dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino compreendeu 51 pais solteiros, 87 pais casados e 45 pais divorciados (separados).

A Tabela 41 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao estado civil do pai.

Tabela 41. Sexo x Estado civil do pai

Sexo		Solteiro	Casado	Divorciado/ Separado	Total
Feminino	N	78	128	67	273
	%	28,6	46,9	24,5	100
Masculino	N	51	87	45	183
	%	27,9	47,5	24,6	100

($\chi^2=,029$, g.l. 2, $p<,986$)

Verifica-se nos dados da Tabela 41 que o estado civil dos pais dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino estava representado por 28,6% dos pais solteiros, 46,9% dos pais casados e 24,5% dos pais divorciados (separados).

Já o estado civil dos pais dos alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino estava representado por 27,9% dos pais solteiros, 47,5% dos pais casados e 24,6% dos pais divorciados (separados). Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os pais casados dos alunos de ambos os sexos.

Assim, com base na análise estatística dos dados a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=0,29, g.l.2, p<,986$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Desta forma, pode-se concluir que a relação do sexo com o estado civil dos pais não foi um factor de representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos de ambos os sexos, em virtude da similaridade entre os tipos de relacionamentos afectivos dos pais, com uma prevalência maior e similar dos pais casados.

6.2.3.4. Sexo x Estado civil da mãe

De acordo com os dados da Tabela 42, verifica-se que das 286 mães dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino, 93 eram mães solteiras, 129 eram mães casadas e 64 eram mães divorciadas (separadas).

Já das 200 mães dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino, 74 eram mães solteiras, 83 eram mães casadas e 43 eram mães divorciadas (separadas).

A Tabela 42 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao estado civil da mãe.

Tabela 42. Sexo x Estado civil da mãe

Sexo		Solteiro	Casado	Divorciado/ Separado	Total
Feminino	N	93	129	64	286
	%	32,5	45,1	22,4	100
Masculino	N	74	83	43	200
	%	37,0	41,5	21,5	100

($\chi^2=1,077$, g.l. 2, $p< ,584$)

Verifica-se nos dados da Tabela 42 que o estado civil das mães dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino compreendeu 32,5% das mães solteiras, 45,1% das mães casadas e 22,4% das mães divorciadas (separadas).

Já as mães dos alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino compreendeu 37,0% das mães solteiras, 41,5% das mães casadas e 21,5% das mães divorciadas (separadas). Assim, a representatividade foi similar entre os tipos de relacionamentos afectivos das mães dos alunos de ambos os sexos, com prevalência maior e similar das mães casadas.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre essas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=1,077$, g.l. 2, $p< ,584$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do sexo com o estado civil das mães não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de ambos os sexos, em virtude da similaridade dos tipos de relacionamentos afectivos das mães, com uma prevalência maior e similar das mães casadas.

6.2.3.5. Sexo x Estatuto socioeconómico da família

Observa-se nos dados da Tabela 43 que o estatuto socioeconómico das 283 famílias dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino compreendeu 202 famílias de classe pobre, 81 famílias de classe média baixa e média (colapsadas).

Já o estatuto socioeconómico das 195 famílias dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino compreendeu 142 famílias de classe pobre e 53 famílias de classe média baixa e média (colapsadas).

Vale salientar que a categoria classe média baixa foi colapsada com a classe média em virtude da baixa representatividade.

A Tabela 43 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao estatuto socioeconómico da família.

Tabela 43. Sexo x Estatuto socioeconómico da família

Sexo		Classe pobre	Classe média baixa e média	Total
Feminino	N	202	81	283
	%	71,4	28,6	100
Masculino	N	142	53	195
	%	72,8	27,2	100

($\chi^2=,58$, g.l. 1, $p<,809$)

De acordo com os dados da Tabela 43, verifica-se que o estatuto socioeconómico das famílias dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino estava representado por 71,4% das famílias de classe pobre e apenas 28,6% das famílias de classe média baixa e média.

Por sua vez, o estatuto socioeconómico das famílias dos alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino estava representado por 72,8% das famílias de classe pobre e apenas 27,2% das famílias de classe média baixa e

média. Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu as famílias de classe pobre dos alunos de ambos os sexos.

Com base na análise estatística dos dados a relação entre as duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=,58$, g.l.1, $p<,809$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do sexo com o estatuto socioeconómico das famílias não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de ambos os sexos, em virtude da similaridade entre as classes, com prevalência maior e similar da classe pobre.

6.2.3.6. Sexo x Situação profissional do pai

De acordo com os dados da Tabela 44, observa-se que a situação profissional dos 275 pais (pai) dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino compreendeu 118 pais empregados, 97 pais desempregados e 60 pais autónomos.

Por conseguinte, a situação profissional dos 184 pais dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino estava representada por 83 pais empregados, 56 pais desempregados e 45 pais autónomos.

A Tabela 44 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação à situação profissional dos pais (pai).

Tabela 44. Sexo x Situação profissional do pai

Sexo		Empregado	Desempregado	Autónomo	Total
Feminino	N	118	97	60	275
	%	42,9	35,3	21,8	100
Masculino	N	83	56	45	184
	%	45,1	30,4	24,5	100

($\chi^2=1,237$, g.l. 2, $p<,539$)

Com base nos dados da Tabela 44, verifica-se que a situação profissional dos pais dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino compreendeu 42,9% dos pais empregados, 35,3% dos pais desempregados e 21,8% dos pais autônomos.

Já a situação profissional dos pais dos alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino compreendeu 45,1% dos pais empregados, 30,4% dos pais desempregados e 24,5% dos pais autônomos. Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os pais empregados dos alunos de ambos os sexos.

Com base na análise estatística dos dados a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=1,237, g.l.2, p<,539$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do sexo com a situação profissional dos pais não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de ambos os sexos, em virtude da similaridade da situação profissional dos pais, com representatividade maior e similar dos pais empregados.

6.2.3.7. Sexo x Situação profissional da mãe

De acordo com os dados da Tabela 45, observa-se que a situação profissional das 289 mães dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino compreendeu 15 mães empregadas, 105 mães desempregadas e 169 mães autônomas.

Por sua vez, a situação profissional das 200 mães dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino compreendeu 14 mães empregadas, 72 mães desempregadas e 114 mães autônomas.

A Tabela 45 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação à situação profissional da mãe.

Tabela 45. Sexo x Situação profissional da mãe

Sexo		Empregado	Desempregado	Autônomo	Total
Feminino	N	15	105	169	289
	%	5,2	36,3	58,5	100
Masculino	N	14	72	114	200
	%	7,0	36,0	57,0	100

($\chi^2=,692$, g.l. 2, $p<,708$)

Com base nos dados da Tabela 45, verifica-se que a situação profissional das mães dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino compreendeu 5,2% das mães empregadas, 36,3% das mães desempregadas e 58,5% das mães autônomas.

Já a situação profissional das mães dos alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino compreendeu 7,0% das mães empregadas, 36,0% das mães desempregadas e 57,0% das mães autônomas. Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu as mães autônomas dos alunos de ambos os sexos.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=,692$, g.l.2, $p<,708$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do sexo com a situação profissional das mães não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de ambos os sexos, em virtude da similaridade da situação profissional das mães, com representatividade maior e similar das mães autônomas.

6.2.3.8. Sexo x Tipo de família

Com base nos dados da Tabela 46, verifica-se que dos 288 tipos de famílias dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino compreendeu 76 famílias nucleares, 149 famílias monoparentais e de pais ausentes e 63 famílias reconstituídas.

Por conseguinte, dos 200 tipos de famílias dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino compreendeu 56 famílias nucleares, 101 famílias monoparentais e de pais ausentes e 43 famílias reconstituídas.

Vale salientar que a família de pais ausentes foi colapsada com a família monoparental em virtude da sua baixa representatividade.

A Tabela 46 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao tipo de família.

Tabela 46. Sexo x Tipo de família

Sexo		Nuclear	Monoparental e Pais ausentes	Reconstituída	Total
Feminino	N	76	149	63	288
	%	26,4	51,7	21,9	100
Masculino	N	56	101	43	200
	%	28,0	50,5	21,5	100

($\chi^2=,156$, g.l. 2, $p< ,925$)

Observa-se nos dados da Tabela 46 que o tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino compreendeu 26,4% das famílias nucleares, 51,7% das famílias monoparentais e de pais ausentes e 21,9% das famílias reconstituídas.

Já o tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino compreendeu 28,0% das famílias nucleares, 50,5% das famílias

monoparentais e de pais ausentes e 21,5% das famílias reconstituídas. Refira-se que a representatividade maior e similar compreendeu os tipos de famílias monoparentais e de pais ausentes dos alunos de ambos os sexos.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=,156, g.l.2, p<,925$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do sexo com o tipo de família não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de ambos os sexos, em virtude da similaridade entre os tipos de famílias, com representatividade maior e similar da família monoparental e de pais ausentes.

6.2.3.9. Sexo x Relação do pai com o (a) filho (a) no dia-a-dia da vida escolar

Com base nos dados da Tabela 47, verifica-se que a relação dos 269 pais (pai) no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino compreendeu 67 pais com relação calorosa, 16 pais com relação agressiva, 186 pais com relação indiferente com os filhos.

Por sua vez, a relação dos 180 pais (pai) no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino compreendeu 42 pais com relação calorosa, 14 pais com relação agressiva, 124 pais com relação indiferente com os filhos.

A Tabela 47 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da relação do pai no dia-a-dia da vida escolar.

Tabela 47. Sexo x Relação do pai com o(a) filho(a) no dia-a-dia da vida escolar

Sexo		Calorosa	Agressiva	Indiferente	Total
Feminino	N	67	16	186	269
	%	24,9	5,9	69,1	100
Masculino	N	42	14	124	180
	%	23,3	7,8	68,9	100

($\chi^2=,644$, g.l. 2, $p< ,725$)

Com base nos dados da Tabela 47, verifica-se que a relação dos pais (pai) no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino compreendeu 24,9% dos pais com relação calorosa, 5,9% dos pais com relação agressiva e 69,1% dos pais com relação indiferente.

Já a relação dos pais no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino compreendeu 23,3% dos pais com relação calorosa, 7,8% dos pais com relação agressiva e 68,9% dos pais com relação indiferente.

Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os pais com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos abandonantes dos estudos de ambos os sexos.

Com base na análise estática dos dados a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=,644$, g.l.2, $p<,725$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a interacção do sexo com a relação do pai com os filhos no dia-a-dia da vida escolar não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de ambos os sexos,

em virtude da representatividade constante dos tipos de relações dos pais, com uma representatividade maior e similar da relação indiferente do pai no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

6.2.3.10. Sexo x Relação da mãe com o (a) filho (a) no dia-a-dia da vida escolar

Com base nos dados da Tabela 48, verifica-se que a relação das 287 mães no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino compreendeu 180 mães com relação calorosa, 06 mães com relação agressiva e 101 mães com relação indiferente com os filhos.

Por conseguinte, a relação das 199 mães no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino compreendeu 100 mães com relação calorosa, 09 mães com relação agressiva e 90 mães com relação indiferente com os filhos.

A Tabela 48 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da relação da mãe no dia-a-dia da vida escolar.

Tabela 48. Sexo x Relação da mãe com o(a) filho(a) no dia-a-dia da vida escolar

Sexo		Calorosa	Agressiva	Indiferente	Total
Feminino	N	180	6	101	287
	%	62,7	2,1	35,2	100
Masculino	N	100	9	90	199
	%	50,3	4,5	45,2	100

($\chi^2=8,394$, g.l. 2, $p < ,015$)

Pode-se verificar nos dados da Tabela 48 que a relação das mães dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino no dia-a-dia da vida escolar compreendeu 62,7% das mães com relação calorosa, 2,1% das mães com relação agressiva e 35,2% das mães com relação indiferente com os filhos.

Por seu lado, a relação das mães dos alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino no dia-a-dia da vida escolar compreendeu 50,3% das mães com relação calorosa, 4,5% das mães com relação agressiva e 45,2% das mães com relação indiferente com os filhos.

Note-se que a representatividade maior compreendeu as mães com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino. Já na relação indiferente da mãe no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis foi significativa ($\chi^2=8,394, g.l.2, p<,015$) para o abandono escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a interação do sexo com a relação da mãe com os filhos no dia-a-dia da vida escolar foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude das mães apresentarem um percentual mais alto da relação calorosa com o sexo feminino, em contraposição com o sexo masculino cujas mães apresentaram um percentual menor da relação calorosa e um percentual maior da relação indiferente.

6.2.3.11. Sexo x Atitude do pai em relação às actividades escolares

Com base nos dados da Tabela 49, verifica-se que as atitudes dos 269 pais (pai) dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino em relação às actividades escolares compreendeu 238 pais com atitude de indiferença e 31 pais com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio).

Já as atitudes dos 181 pais (pai) dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino em relação às actividades escolares dos filhos compreendeu 159 pais com atitude de indiferença e 22 pais com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio).

Vale salientar que as categorias interesse, incentivo e apoio foram colapsadas como atitude positiva em virtude da baixa representatividade de cada uma.

A Tabela 49 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função das atitudes do pai em relação às actividades escolares.

Tabela 49. Sexo x Atitude do pai em relação às actividades escolares

Sexo		Indiferença	Atitude positiva	Total
Feminino	N	238	31	269
	%	88,5	11,5	100
Masculino	N	159	22	181
	%	87,8	12,2	100

($\chi^2=,003$, g.l. 1, $p< ,957$)

Com base nos dados da Tabela 49, verifica-se que as atitudes dos pais dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino em relação às actividades escolares dos filhos compreendeu 88,5% dos pais com atitude de indiferença e 11,5% dos pais com atitude positiva.

Já as atitudes dos pais dos alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino em relação às actividades escolares dos filhos compreendeu 87,8% dos pais com atitude de indiferença e 12,2% dos pais com atitude positiva.

Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os pais com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos de ambos os sexos.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=,003, g.l.1, p<,957$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a interacção do sexo com as atitudes dos pais em relação às actividades escolares dos filhos não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de ambos os sexos, em virtude das atitudes dos pais serem uma constante, com representatividade maior e similar da atitude de indiferença dos pais face às actividades escolares dos filhos.

6.2.3.12. Sexo x Atitude da mãe em relação às actividades escolares

Com base nos dados da Tabela 50, verifica-se que as atitudes das 285 mães dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino em relação às actividades escolares dos filhos compreendeu 181 mães com atitude de indiferença e 104 mães com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio).

Já as atitudes das 198 mães dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino em relação às actividades escolares compreendeu 133 mães com atitude de indiferença e 65 mães com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio).

Vale salientar que as categorias interesse, incentivo e apoio foram colapsadas como atitude positiva em virtude da baixa representatividade de cada uma.

A Tabela 50 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da atitude da mãe em relação às actividades escolares.

Tabela 50. Sexo x Atitude da mãe em relação às actividades escolares

Sexo		Indiferença	Atitude positiva	Total
Feminino	N	181	104	285
	%	63,5	36,5	100
Masculino	N	133	65	198
	%	67,2	32,8	100

($\chi^2=,53$, g.l. 1, $p<,463$)

Com base nos dados da Tabela 50, verifica-se que as atitudes das mães dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino em relação às actividades escolares compreendeu 63,5% das mães com atitude de indiferença e 36,5% das mães com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio).

Já as atitudes das mães dos alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino em relação às actividades escolares compreendeu 67,2% das mães com atitude de indiferença e 32,8% das mães com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio).

Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu as mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos de ambos os sexos.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=,53$, g.l. 1, $p<,463$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a interacção do sexo com a atitude das mães em relação às actividades escolares dos filhos também não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de

ambos os sexos, em virtude das atitudes das mães serem uma constante, com representatividade maior e similar da atitude de indiferença das mães face às actividades escolares dos filhos.

6.2.3.13. Sexo x Atitude do pai em relação às dificuldades de aprendizagem

Com base nos dados da Tabela 51, verifica-se que as atitudes dos 269 pais (pai) dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino em relação às dificuldades de aprendizagem compreendeu 11 pais com atitude de indiferença e 258 pais com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio).

Já as atitudes dos 176 pais (pai) dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino em relação às dificuldades de aprendizagem compreendeu 09 pais com atitude de indiferença e 167 pais com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio).

Vale salientar que as categorias interesse, incentivo e apoio foram colapsadas como atitude positiva em virtude da baixa representatividade de cada uma.

A Tabela 51 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da atitude do pai em relação às dificuldades de aprendizagem.

Tabela 51. Sexo x Atitude do pai em relação às dificuldades de aprendizagem

Sexo		Indiferença	Atitude positiva	Total
Feminino	N	11	258	269
	%	4,1	95,9	100
Masculino	N	9	167	176
	%	5,1	94,9	100

($\chi^2=,076$, g.l. 1, $p< ,789$)

De acordo com os dados da Tabela 51, verifica-se que as atitudes dos pais dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino em relação às dificuldades de aprendizagem compreendeu 4,1% dos pais com atitude de indiferença e 95,9% dos pais com atitude positiva.

Por seu lado, as atitudes dos pais dos alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino compreendeu 5,1% dos pais com atitude de indiferença e 94,9% dos pais com atitude positiva. Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os pais com atitude positiva dos alunos de ambos os sexos.

Com base na análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=,076, g.l.1, p<,789$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do sexo com as atitudes dos pais face às dificuldades de aprendizagem dos filhos não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de ambos os sexos, em virtude da similaridade das atitudes dos pais, com representatividade maior e similar dos pais com atitude positiva face às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

6.2.3.14. Sexo x Atitude da mãe em relação às dificuldades de aprendizagem

Observa-se nos dados da Tabela 52 que as atitudes das 287 mães dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo feminino em relação às dificuldades de aprendizagem compreendeu 96 mães com atitude de indiferença e 191 mães com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio).

Já as atitudes das 199 mães dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense do sexo masculino compreendeu 55 mães com atitude de indiferença e 144 mães com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio).

Vale salientar que as categorias interesse, incentivo e apoio foram colapsadas como atitude positiva em virtude da baixa representatividade de cada uma.

A Tabela 52 apresenta a dinâmica do sexo dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da atitude da mãe em relação às dificuldades de aprendizagem.

Tabela 52. Sexo x Atitude da mãe em relação às dificuldades de aprendizagem

Sexo		Indiferença	Atitude positiva	Total
Feminino	N	96	191	287
	%	33,4	66,6	100
Masculino	N	55	144	199
	%	27,6	72,4	100

($\chi^2=1,592$, g.l. 1, $p < ,207$)

De acordo com os dados da Tabela 52, verifica-se que as atitudes das mães dos alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino em relação às dificuldades de aprendizagem compreendeu 33,4% das mães com atitude de indiferença e 66,6% das mães com atitude positiva.

Já as atitudes das mães dos alunos abandonantes dos estudos do sexo masculino em relação às dificuldades de aprendizagem compreendeu 27,6% das mães com atitude de indiferença e 72,4% das mães com atitude positiva. Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu as mães com atitude positiva dos alunos de ambos os sexos.

Com base na análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=1,592, g.l.1, p<,207$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do sexo com as atitudes das mães face às dificuldades de aprendizagem dos filhos não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de ambos os sexos, em virtude da similaridade das atitudes das mães, com prevalência maior e similar da atitude positiva das mães face às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

6.2.4. Interações com a variável nível escolar do aluno quando abandonou a escola versus factores pessoais

Refira-se aqui à análise das interações do nível escolar do aluno quando abandonou a escola versus factores pessoais em função de se verificar sua prevalência para o abandono escolar.

6.2.4.1. Nível escolar do aluno quando abandonou a escola x Interesse e participação nas actividades escolares

Com base nos dados da Tabela 53, verifica-se que dos 317 alunos abandonantes dos estudos do 1º ano do ensino médio público recifense, 173 alunos nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 144 alunos às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Já dos 121 alunos abandonantes dos estudos do 2º ano do ensino médio público recifense, 42 alunos nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 79 alunos às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Por seu lado, dos 48 alunos abandonantes dos estudos do 3º ano do ensino médio público recifense, 09 alunos nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 39 alunos às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

A Tabela 53 apresenta a dinâmica do nível escolar do aluno quando abandonou a escola dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao interesse e participação nas actividades escolares.

Tabela 53. Nível escolar do aluno quando abandonou a escola x Interesse e participação nas actividades escolares

Nível escolar quando abandonou escola		Nunca	Às vezes	Total
1º ano ensino médio	N	173	144	317
	%	54,6	45,4	100
2º ano ensino médio	N	42	79	121
	%	34,7	65,3	100
3º ano ensino médio	N	9	39	48
	%	18,8	81,3	100

($\chi^2=31,39$, g.l. 2, $p < ,001$)

Com base nos dados da Tabela 53, verifica-se que 54,6% dos alunos abandonantes dos estudos do 1º ano do ensino médio público nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 45,4% dos alunos abandonantes dos estudos às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Já os alunos abandonantes dos estudos do 2º ano do ensino médio público 34,7% nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 65,3% às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Por seu lado, os alunos abandonantes dos estudos do 3º ano do ensino médio público, 18,8% nunca tiveram interesse e participação nas actividades

escolares e 81,3% às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos do 1º ano do ensino médio público recifense que nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e os alunos do 2º e 3º ano do ensino médio público recifense que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Verifica-se através da análise estatística dos dados que a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=31,39$, g.l.2, $p < ,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Concluí-se então que a relação do nível escolar do aluno quando abandonou a escola com o interesse e participação nas actividades escolares foi um factor de grande representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da falta de interesse e participação nas actividades escolares dos alunos do 1º ano que nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e dos alunos do 2º e 3º ano que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

6.2.4.2. Nível escolar do aluno quando abandonou a escola x Notas escolares

Na Tabela 54, observa-se que dos 323 alunos abandonantes dos estudos do 1º ano do ensino médio público recifense, 296 alunos tiveram notas baixas e apenas 27 alunos abandonantes dos estudos tiveram notas médias e altas.

Já no 2º ano do ensino médio público recifense, dos 124 alunos abandonantes dos estudos, 110 tiveram notas baixas e apenas 14 alunos tiveram notas médias e altas.

No 3º ano do ensino médio público recifense, dos 50 alunos abandonantes dos estudos, 41 alunos tiveram notas baixas e apenas 09 alunos tiveram notas médias e altas.

Vale salientar que em virtude do quantitativo as notas médias e altas nesta variável foram colapsadas juntas.

A Tabela 54 apresenta a dinâmica do nível escolar do aluno quando abandonou a escola dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação às notas escolares.

Tabela 54. Nível escolar do aluno quando abandonou a escola x Notas escolares

Nível escolar do aluno quando abandonou escola		Baixas	Médias e Altas	Total
1º ano ensino médio	N	296	27	323
	%	91,6	8,4	100
2º ano ensino médio	N	110	14	124
	%	88,7	11,3	100
3º ano ensino médio	N	41	9	50
	%	82,0	18,0	100

($\chi^2=4,18$, g.l. 2, $p < ,123$)

Com base nos dados da Tabela 54, verifica-se que 91,6% dos alunos abandonantes dos estudos do 1º ano do ensino médio público recifense, quando deixaram a escola tinham notas baixas e apenas 8,4% dos alunos abandonantes dos estudos quando deixaram a escola tinham notas médias e altas.

No 2º ano do ensino médio público recifense, 88,7% dos alunos abandonantes dos estudos quando deixaram a escola tinham notas baixas e 11,3% dos alunos abandonantes dos estudos quando deixaram a escola tinham notas médias e altas.

Já no 3º ano do ensino médio público recifense, 82,0% dos alunos abandonantes dos estudos quando deixaram a escola tinham notas baixas e apenas

18,0% dos alunos abandonantes dos estudos quando deixaram a escola tinham notas médias e altas.

Verifica-se que a representatividade maior e similar compreendeu os alunos abandonantes dos estudos do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio público recifense que tiveram notas baixas e similares.

Com base na análise estatística dos dados a relação entre as duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=4,18, g.l.2, p<,123$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do nível escolar do aluno quando abandonou a escola com as notas escolares não foi um factor de representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade entre as notas, com representatividade maior e similar das notas baixas, isto é, ter notas baixas nos anos de escolarização (1º, 2º e 3º ano) já é uma prática comum entre os alunos do ensino médio público recifense.

6.2.4.3. Nível escolar do aluno quando abandonou a escola x Número de reprovações

No que se refere aos dados da Tabela 55, verifica-se que a dinâmica de reprovações entre os alunos abandonantes dos estudos estava representada no 1º ano do ensino médio público recifense por 73 alunos abandonantes dos estudos com 01 reprovação, 163 alunos com 02 reprovações e 83 alunos com mais de 02 reprovações.

No 2º ano do ensino médio público recifense, 35 alunos abandonantes dos estudos tiveram 01 reprovação, 72 alunos tiveram 02 reprovações e 18 alunos tiveram mais de 02 reprovações.

Já no 3º ano do ensino médio público recifense, 30 alunos abandonantes dos estudos tiveram 01 reprovação, 17 alunos tiveram 02 reprovações e apenas 03 alunos tiveram mais de 02 reprovações.

A Tabela 55 apresenta a dinâmica do nível escolar do aluno quando abandonou a escola dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao número de reprovações.

Tabela 55. Nível escolar do aluno quando abandonou a escola x Número de reprovações

Nível escolar do aluno quando abandonou a escola		1 reprovação	2 reprovações	> de 2 reprovações	Total
1º ano do ensino médio	N	73	163	83	319
	%	22,9	51,1	26,0	100
2º ano do ensino médio	N	35	72	18	125
	%	28,0	57,6	14,4	100
3º ano do ensino médio	N	30	17	3	50
	%	60,0	34,0	6,0	100

($\chi^2=4,18$, g.l. 2, $p < ,123$)

De acordo com os dados da Tabela 55, verifica-se que no 1º ano do ensino médio público recifense, 22,9% dos alunos abandonantes dos estudos tiveram 01 reprovação, 51,1% dos alunos tiveram 02 reprovações e 26,0% dos alunos tiveram mais de 02 reprovações.

No 2º ano do ensino médio público recifense, 28,0% dos alunos abandonantes dos estudos tiveram 01 reprovação, 57,6% dos alunos tiveram 02 reprovações e 14,4% dos alunos tiveram mais de 02 reprovações.

Já no 3º ano do ensino médio público recifense, 60,0% dos alunos abandonantes dos estudos tiveram 01 reprovação, 34,0% dos alunos tiveram 02 reprovações e apenas 6,0% dos alunos tiveram mais de 02 reprovações.

Vale salientar que a representatividade maior e similar compreendeu os alunos do 1º e 2º ano do ensino médio público recifense com 02 reprovações e os alunos do 3º ano do ensino médio público recifense com 01 reprovação.

De acordo com a análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=4,18$, g.l.2, $p<,123$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Chega-se a conclusão que a relação do nível escolar do aluno quando abandonou a escola com o número de reprovações do aluno não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da repetência ser um factor comum entre os alunos do ensino médio público recifense.

Vale salientar que as demais interações entre estas duas variáveis não foram representativas, portanto deixam de ser mencionadas no estudo em virtude de se priorizar às interações de prevalência mais significativas.

6.2.5. Interações do nível de aspiração escolar versus factores pessoais

É pertinente verificar na análise das interações dessas variáveis, quais os factores pessoais que contribuíram para o abandono escolar dos alunos do ensino médio público recifense.

6.2.5.1. Nível de aspiração escolar x Nível escolar do aluno quando abandonou a escola

Com base nos dados da Tabela 56, observa-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos 116 alunos abandonantes dos estudos do ensino

médio público recifense em relação ao nível em que estavam quando abandonaram a escola, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 84 alunos que abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público, 25 alunos que abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio público e 07 alunos que abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público.

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos 134 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao nível em que estavam quando abandonaram a escola, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 79 alunos que abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público, 38 alunos que abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio público e 17 alunos que abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público.

No entanto, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos 61 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao nível em que estavam quando abandonaram a escola, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 41 alunos que abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público, 15 alunos que abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio público e 05 alunos que abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público.

Por seu lado, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos 178 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao nível em que estavam quando abandonaram a escola, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 116 alunos que abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público, 42 alunos que abandonaram os estudos no 2º ano do

ensino médio público e 20 alunos que abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público.

A Tabela 56 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao nível escolar do aluno quando abandonou à escola.

Tabela 56. Nível de aspiração escolar x Nível escolar do aluno quando abandonou a escola

Nível de aspiração escolar		1º ano do ensino médio	2º ano do ensino médio	3º ano do ensino médio	Total
Arrumar um emprego	N	84	25	7	116
	%	72,4	21,6	6,0	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	79	38	17	134
	%	59,0	28,4	12,7	100
Concluir 1º e 2º grau	N	41	15	5	61
	%	67,2	24,6	8,2	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	116	42	20	178
	%	65,2	23,6	11,2	100

($\chi^2=6,51$, g.l. 6, $p< ,368$)

Com base nos dados da Tabela 56, verifica-se que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao nível em que estavam quando abandonaram a escola, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 72,4% dos alunos que abandonaram a escola no 1º ano do ensino médio público recifense, 21,6% dos alunos que abandonaram a escola no 2º ano do ensino médio público recifense e 6,0% dos alunos que abandonaram a escola no 3º ano do ensino médio público recifense.

No entanto, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao nível em que estavam quando abandonaram a escola, que aspiravam fazer o curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 59,0% dos alunos que abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público recifense, 28,4% dos alunos que abandonaram os estudos

no 2º do ensino médio público recifense e 12,7% dos alunos que abandonaram os estudos no 3º do ensino médio público recifense.

Entretanto, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao nível em que estavam quando abandonaram a escola, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 67,2% dos alunos que abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público recifense, 24,6% dos alunos que abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio público recifense e 8,2% dos alunos que abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público recifense.

Já a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao nível em que estavam quando abandonaram a escola, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 65,2% dos alunos que abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público recifense, 23,6% dos alunos que abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio público recifense e 11,2% dos alunos que abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público recifense.

No entanto, a representatividade maior e similar do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao nível escolar quando abandonaram à escola compreendeu os alunos que abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público recifense em todos os níveis de aspirações escolares.

De acordo com a análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=6,51, g.l.6, p<, 368$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se assim, que a relação do nível de aspiração escolar com o nível escolar do aluno quando abandonou a escola não foi um factor de

representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade entre os alunos do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio público recifense em todos os níveis de aspirações escolares, com representatividade maior e similar dos alunos do 1º ano.

6.2.5.2. Nível de aspiração escolar x Interesse e participação do aluno nas actividades escolares

Com base nos dados da Tabela 57, verifica-se que a interacção do nível de aspiração escolar dos 115 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao interesse e participação do aluno nas actividades escolares, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 65 alunos que nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 50 alunos que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

No entanto, a interacção do nível de aspiração escolar dos 133 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao interesse e participação do aluno nas actividades escolares, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 46 alunos que nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 87 alunos que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Por seu lado, a interacção do nível de aspiração escolar dos 55 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao interesse e participação do aluno nas actividades escolares, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 34 alunos que nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 21 alunos que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Já a interacção do nível de aspiração escolar dos 172 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao interesse e participação do aluno nas actividades escolares, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 73 alunos que nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 99 alunos que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Vale salientar que a categoria sempre não teve representatividade nesta variável.

A Tabela 57 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao nível de interesse e participação do aluno nas actividades escolares.

Tabela 57. Nível de aspiração escolar x Interesse e participação do aluno nas actividades escolares

Nível de aspiração escolar		Nunca	Às vezes	Total
Arrumar um emprego	N	65	50	115
	%	56,5	43,5	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	46	87	133
	%	34,6	65,4	100
Concluir 1º e 2º grau	N	34	21	55
	%	61,8	38,2	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	73	99	172
	%	42,4	57,6	100

($\chi^2=18,65$, g.l. 3, $p < ,001$)

Com base nos dados da Tabela 57, verifica-se que a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao interesse e participação do aluno nas actividades escolares, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 56,5% dos alunos que nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 43,5% dos alunos que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Já a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao interesse e participação do aluno nas actividades escolares, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 34,6% dos alunos que nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 65,4% dos alunos que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Por conseguinte, a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao interesse e participação do aluno nas actividades escolares, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 61,8% dos alunos que nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 38,2% dos alunos que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Por seu lado, a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao interesse e participação do aluno nas actividades escolares, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 42,4% dos alunos que nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 57,6% dos alunos que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Portanto, a representatividade maior compreendeu os alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau que nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e os alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

De acordo com a análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=18,65$, g.l.3, $p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então, que a relação do nível de aspiração escolar com o nível de interesse e participação dos alunos abandonantes dos estudos nas actividades escolares foi um factor de alta representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da falta de interesse e participação nas actividades escolares dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau, que nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares, e dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

6.2.5.3. Nível de aspiração escolar x Como eram as notas escolares

Com base nos dados da Tabela 58, verifica-se que a interacção do nível de aspiração escolar dos 115 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação às notas escolares, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 110 alunos que tiveram notas baixas e 05 alunos que tiveram notas médias e altas (colapsadas).

Por conseguinte, a interacção do nível de aspiração escolar dos 132 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação às notas escolares, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar emprego, compreendeu 125 alunos que tiveram notas baixas e 07 alunos que tiveram notas médias e altas.

Já a interacção do nível de aspiração escolar dos 59 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação às notas escolares, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 46 alunos que tiveram notas baixas e 13 alunos que tiveram notas médias e altas.

Por seu lado, a interacção do nível de aspiração escolar dos 178 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação às notas

escolares, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 155 alunos que tiveram notas baixas e 23 alunos que tiveram notas médias e altas.

Vale salientar que as notas dos alunos abandonantes dos estudos médias e altas foram colapsadas em virtude da baixa representatividade.

A Tabela 58 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação às notas escolares do aluno.

Tabela 58. Nível de aspiração escolar x Como eram as notas escolares

Nível de aspiração escolar		Baixas	Médias e Altas	Total
Arrumar um emprego	N	110	5	115
	%	95,7	4,3	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	125	7	132
	%	94,7	5,3	100
Concluir 1º e 2º grau	N	46	13	59
	%	78,0	22,0	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	155	23	178
	%	87,1	12,9	100

($\chi^2=17,8$, g.l. 3, $p<,001$)

Com base nos dados da Tabela 58, verifica-se que a interação do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação às notas escolares, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 95,7% dos alunos que tiveram notas baixas e apenas 4,3% dos alunos que tiveram notas médias e altas.

No entanto, a interação do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação às notas escolares, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 94,7% dos alunos que tiveram notas baixas e apenas 5,3% dos alunos que tiveram notas médias e altas.

Já a interação do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação às notas escolares, que aspiravam concluir 1º e 2º grau,

compreendeu 78,0% dos alunos que tiveram notas baixas e 22,0% dos alunos que tiveram notas médias e altas.

Por seu lado, a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação às notas escolares, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 87,1% dos alunos que tiveram notas baixas e apenas 12,9% dos alunos que tiveram notas médias e altas.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos com notas baixas, em todos os níveis de aspirações escolares.

A análise estatística dos dados mostra que a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2 = 17,8, g.l.3, p < ,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do nível de aspiração escolar com as notas escolares do aluno foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da alta representatividade das notas baixas dos alunos abandonantes dos estudos em todos os níveis de aspirações escolares.

6.2.5.4. Nível de aspiração escolar x Número de reprovações

De acordo com os dados da Tabela 59, verifica-se que a interacção do nível de aspiração escolar dos 109 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao número de reprovações, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 26 alunos que foram reprovados 01 vez, 50 alunos que foram reprovados 02 vezes e 33 alunos que foram reprovados mais de 02 vezes.

Já a interacção do nível de aspiração escolar dos 134 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao número de reprovações, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 13 alunos que foram reprovados 01 vez, 87 alunos que foram reprovados 02 vezes e 34 alunos que foram reprovados mais de 02 vezes.

Por conseguinte, a interacção do nível de aspiração escolar dos 61 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao número de reprovações, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 39 alunos que foram reprovados 01 vez, 20 alunos que foram reprovados 02 vezes e apenas 02 alunos que foram reprovados mais de 02 vezes.

Já a interacção do nível de aspiração escolar dos 176 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao número de reprovações, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 54 alunos que foram reprovados 01 vez, 89 alunos que foram reprovados 02 vezes e 33 alunos que foram reprovados mais de 02 vezes.

A Tabela 59 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao número de reprovações.

Tabela 59. Nível de aspiração escolar x Número de reprovações

Nível de aspiração escolar		1 Reprovação	2 Reprovações	> de 2 Reprovações	Total
Arrumar um emprego	N	26	50	33	109
	%	23,9	45,9	30,3	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	13	87	34	134
	%	9,7	64,9	25,4	100
Concluir 1º e 2º grau	N	39	20	2	61
	%	63,9	32,8	3,3	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	54	89	33	176
	%	30,7	50,6	18,8	100

($\chi^2=72,64$, g.l. 6, $p < ,001$)

De acordo com os dados da Tabela 59, verifica-se que a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao número de reprovações, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 23,9% dos alunos que foram reprovados 01 vez, 45,9% dos alunos que foram reprovados 02 vezes e 30,3% dos alunos que foram reprovados mais de 02 vezes.

No entanto, a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao número de reprovações, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 9,7% dos alunos que foram reprovados 01 vez, 64,9% dos alunos que foram reprovados 02 vezes, e 25,4% dos alunos que foram reprovados mais de 02 vezes.

Já a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao número de reprovações, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 63,9% dos alunos que foram reprovados 01 vez, 32,8% dos alunos que foram reprovados 02 vezes e 3,3% dos alunos que foram reprovados mais de 02 vezes.

Por seu lado, a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao número de reprovações, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 30,7% dos alunos que foram reprovados 01 vez, 50,6% dos alunos que foram reprovados 02 vezes e 18,8% dos alunos que foram reprovados mais de 02 vezes.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau com 01 reprovação e os alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, com 02 reprovações.

Com base na análise estatística dos dados verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2 = 72,64, g.l.6, p < ,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se assim que a relação do nível de aspiração escolar com o número de reprovações do aluno foi um factor de alta representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense que aspiravam concluir 1º e 2º grau com 01 reprovação e os alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, com 02 reprovações.

6.2.5.5. Nível de aspiração escolar x O (a) aluno (a) faltava às aulas

Com base nos dados da Tabela 60, verifica-se que a interacção do nível de aspiração escolar dos 104 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação à frequência ou falta às aulas, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 15 alunos que nunca e às vezes faltaram às aulas (colapsado) e 89 alunos que frequentemente faltaram às aulas.

Já a interacção do nível de aspiração escolar dos 123 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação à frequência ou falta às aulas, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 28 alunos que nunca e às vezes faltaram às aulas e 95 alunos que frequentemente faltaram às aulas.

Por conseguinte, a interacção do nível de aspiração escolar dos 61 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação à frequência ou falta às aulas, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 21 alunos que nunca e às vezes faltaram às aulas e 40 alunos que frequentemente faltaram às aulas.

No entanto, a interacção do nível de aspiração escolar dos 155 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação à frequência ou falta às aulas, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 37 alunos que nunca e às vezes faltaram às aulas e 118 alunos que frequentemente faltaram às aulas.

Vale salientar que as categorias nunca e às vezes foram colapsadas em virtude da baixa representatividade.

A Tabela 60 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação à frequência ou falta às aulas.

Tabela 60. Nível de aspiração escolar x O (a) aluno (a) faltava às aulas

Nível de aspiração escolar		Nunca / Às vezes	Frequentemente	Total
Arrumar um emprego	N	15	89	104
	%	14,4	85,6	100
Fazer curso prof. e grau	N	28	95	123
	%	22,8	77,2	100
Concluir 1º e 2º arrumar emprego	N	21	40	61
	%	34,4	65,6	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	37	118	155
	%	23,9	76,1	100

($\chi^2=8,94$, g.l. 3, $p < ,030$)

Observa-se nos dados da Tabela 60, que a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação à frequência ou falta às aulas, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 14,4% dos alunos que nunca e às vezes faltaram às aulas e 85,6% dos alunos que frequentemente faltaram às aulas.

Já a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação à frequência ou falta às aulas, que aspiravam fazer curso

profissional e arrumar um emprego, compreendeu 22,8% dos alunos que nunca e às vezes faltaram às aulas e 77,2% dos alunos que frequentemente faltaram às aulas.

Por sua vez, a interação do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação à frequência ou falta às aulas, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 34,4% dos alunos que nunca e às vezes faltaram às aulas e 65,6% dos alunos que frequentemente faltaram às aulas.

No entanto, a interação do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação à frequência ou falta às aulas, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 23,9% dos alunos que nunca e às vezes faltaram às aulas e 76,1% dos alunos que frequentemente faltaram às aulas.

Vale salientar que as categorias nunca e às vezes foram colapsadas em virtude da baixa representatividade.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos que frequentemente faltaram às aulas em todos os níveis de aspirações escolares.

De acordo com a análise estatística dos dados verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi significativa ($\chi^2=8,94, g.l.3, p<, 030$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do nível de aspiração escolar com o aluno que faltava às aulas foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da maior representatividade compreender os alunos que frequentemente faltaram às aulas em todos os níveis de aspirações escolares.

6.2.5.6. Nível de aspiração escolar x Motivo para suspensão ou expulsão

Com base nos dados da Tabela 61, verifica-se que a interação do nível de aspiração escolar dos 63 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao motivo para suspensão ou expulsão da escola, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 40 alunos que tiveram problema de indisciplina, 03 alunos que tiveram problema de agressão aos colegas, 08 alunos que tiveram comportamento inadequado e 12 alunos que apresentaram outros problemas não mencionados pelos dirigentes escolares.

Por seu lado, a interação do nível de aspiração escolar dos 51 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao motivo para suspensão ou expulsão da escola, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 19 alunos que tiveram problema de indisciplina, 05 alunos que tiveram problema de agressão aos colegas, 24 alunos que tiveram comportamento inadequado e 03 alunos que tiveram outros problemas não mencionados pelos dirigentes escolares.

Por conseguinte, a interação do nível de aspiração escolar dos 50 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao motivo para suspensão ou expulsão da escola, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 13 alunos que tiveram problema de indisciplina, 01 aluno que teve problema de agressão aos colegas, 12 alunos que tiveram comportamento inadequado e 24 alunos que apresentaram outros problemas não mencionados pelos dirigentes escolares.

Já a interação do nível de aspiração escolar dos 53 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao motivo para

suspensão ou expulsão da escola, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 17 alunos que tiveram problema de indisciplina, 03 alunos que tiveram problema de agressão aos colegas, 16 alunos que tiveram comportamento inadequado e 17 alunos que apresentaram outros problemas não mencionados pelos dirigentes escolares.

A Tabela 61 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao motivo para suspensão ou expulsão da escola.

Tabela 61. Nível de aspiração escolar x Motivo para suspensão ou expulsão da escola

Nível de aspiração escolar		Indisciplina	Agressão aos colegas	Comportamento inadequado	Outros	Total
Arrumar um emprego	N	40	3	8	12	63
	%	63,5	4,8	12,7	19,0	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	19	5	24	3	51
	%	37,3	9,8	47,1	5,9	100
Concluir 1º e 2º grau	N	13	1	12	24	50
	%	26,0	2,0	24,0	48,0	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	17	3	16	17	53
	%	32,1	5,7	30,2	32,1	100

($\chi^2=47,54$, g.l. 9, $p < ,001$)

De acordo com os dados da Tabela 61, verifica-se que a interação do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao motivo para suspensão ou expulsão da escola, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 63,5% dos alunos que tiveram problema de indisciplina, 4,8% dos alunos que tiveram problema de agressão aos colegas, 12,7% dos alunos que tiveram comportamento inadequado e 19,0% dos alunos que apresentaram outros problemas não mencionados pelos dirigentes escolares.

Já a interação do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao motivo para suspensão ou expulsão da escola, que

aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 37,3% dos alunos que tiveram problema de indisciplina, 9,8% dos alunos que tiveram problema de agressão aos colegas, 47,1% dos alunos que tiveram comportamento inadequado e 5,9% dos alunos que apresentaram outros problemas de comportamento não mencionados pelos dirigentes escolares.

Por conseguinte, a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao motivo para suspensão ou expulsão da escola, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 26,0% dos alunos que tiveram problema de indisciplina, 2,0% dos alunos que tiveram problema de agressão aos colegas, 24,0% dos alunos que tiveram comportamento inadequado e 48,0% dos alunos que apresentaram outros problemas de comportamento não mencionados pelos dirigentes escolares.

Por seu lado, a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao motivo para suspensão ou expulsão da escola, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 32,1% dos alunos que tiveram problema de indisciplina, 5,7% dos alunos que tiveram problema de agressão aos colegas, 30,2% dos alunos que tiveram comportamento inadequado e 32,1% dos alunos que apresentaram outros problemas de comportamento não mencionados pelos dirigentes escolares.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos que aspiravam arrumar um emprego, com problema de indisciplina, os alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego com comportamento inadequado e os alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau, com outros tipos de problemas não mencionados pelos dirigentes escolares.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre essas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=47,54, g.l.9, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se assim que a relação entre o nível de aspiração escolar e o motivo para suspensão ou expulsão do aluno da escola foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da representatividade maior do problema de indisciplina dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, dos alunos com comportamento inadequado que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego e dos alunos com outros problemas não mencionados pelos dirigentes escolares que aspiravam concluir 1º e 2º grau.

6.2.5.7. Nível de aspiração escolar x Acompanhar colegas com problema de comportamento

Com base nos dados da Tabela 62, observa-se que a interacção do nível de aspiração escolar dos 115 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação a acompanhar colegas com problema de comportamento, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 14 alunos que nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 86 alunos que às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 15 alunos que sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

Já a interacção do nível de aspiração escolar dos 134 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação a acompanhar colegas com problema de comportamento, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 09 alunos que nunca acompanharam colegas com

problema de comportamento, 115 alunos que às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 10 alunos que sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

Por conseguinte, a interacção do nível de aspiração escolar dos 58 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação a acompanhar colegas com problema de comportamento, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 24 alunos que nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 28 alunos que às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 06 alunos que sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

No entanto, a interacção do nível de aspiração escolar dos 175 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação a acompanhar colegas com problema de comportamento, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 49 alunos que nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 114 alunos que às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 12 alunos que sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

A Tabela 62 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação a acompanhar colegas com problema de comportamento.

Tabela 62. Nível de aspiração escolar x Acompanhar colegas com problema de comportamento

Nível de aspiração escolar		Nunca	Às vezes	Sempre	Total
Arrumar um emprego	N	14	86	15	115
	%	12,2	74,8	13,0	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	9	115	10	134
	%	6,7	85,8	7,5	100
Concluir 1º e 2º grau	N	24	28	6	58
	%	41,4	48,3	10,3	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	49	114	12	175
	%	28,0	65,1	6,9	100

($\chi^2=48,15$, g.l. 6, $p < ,001$)

Com base nos dados da Tabela 62, verifica-se que a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação a acompanhar colegas com problema de comportamento, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 12,2% dos alunos que nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 74,8% dos alunos que às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 13,0% dos alunos que sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

Já a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação a acompanhar colegas com problema de comportamento, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 6,7% dos alunos que nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 85,8% dos alunos que às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 7,5% dos alunos que sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

No entanto, a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação a acompanhar colegas com problema de comportamento, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 41,4% dos alunos que nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 48,3% dos alunos que às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 10,3% dos alunos que sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

Por seu lado, a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação a acompanhar colegas com problema de comportamento, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 28,0% dos alunos que nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 65,1% dos alunos que às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 6,9% dos alunos que sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos que às vezes e sempre acompanharam colegas com problema de comportamento que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego.

De acordo com a análise estatística dos dados verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=48,15, g.l.6, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se assim que a relação do nível de aspiração escolar com o aluno que acompanhava colegas com problema de comportamento foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da representatividade maior compreender os alunos que às

vezes e sempre acompanharam colegas com problema de comportamento, que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego.

6.2.5.8. Nível de aspiração escolar x Como era o comportamento do aluno na escola

Com base nos dados da Tabela 63, verifica-se que a interação do nível de aspiração escolar dos 114 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao comportamento do aluno na escola, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 71 alunos que tiveram mau comportamento na escola e 43 alunos que tiveram bom comportamento na escola.

Já a interação do nível de aspiração escolar dos 134 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao comportamento do aluno na escola, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 64 alunos que tiveram mau comportamento na escola e 70 alunos que tiveram bom comportamento na escola.

Por seu lado, a interação do nível de aspiração escolar dos 60 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao comportamento do aluno na escola, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 28 alunos que tiveram mau comportamento na escola e 32 alunos que tiveram bom comportamento na escola.

No entanto, a interação do nível de aspiração escolar dos 176 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao comportamento do aluno na escola, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 73 alunos que tiveram mau comportamento na escola e 103 alunos que tiveram bom comportamento na escola.

Vale salientar que a categoria comportamento muito bom não teve representatividade entre estas duas variáveis.

A Tabela 63 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao comportamento do aluno na escola.

Tabela 63. Nível de aspiração escolar x Como era o comportamento do aluno na escola

Nível de aspiração escolar		Mau	Bom	Total
Arrumar um emprego	N	71	43	114
	%	62,3	37,7	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	64	70	134
	%	47,8	52,2	100
Concluir 1º e 2º grau	N	28	32	60
	%	46,7	53,3	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	73	103	176
	%	41,5	58,5	100

($\chi^2=12,35$, g.l. 3, $p < ,006$)

Com base nos dados da Tabela 63, verifica-se que a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao comportamento do aluno na escola, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 62,3% dos alunos que tiveram mau comportamento na escola e 37,7% dos alunos que tiveram bom comportamento na escola.

Por conseguinte, a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao comportamento do aluno na escola, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 47,8% dos alunos que tiveram mau comportamento na escola e 52,2% dos alunos que tiveram bom comportamento na escola.

Já a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao comportamento do aluno na escola, que aspiravam concluir

1º e 2º grau, compreendeu 46,7% dos alunos que tiveram mau comportamento na escola e 53,3% dos alunos que tiveram bom comportamento na escola.

No entanto, a interação do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao comportamento do aluno na escola, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 41,5% dos alunos que tiveram mau comportamento na escola e 58,5% dos alunos que tiveram bom comportamento na escola.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos com mau comportamento na escola que aspiravam arrumar um emprego.

Com base na análise estatística dos dados a relação entre estas duas variáveis foi significativa ($\chi^2=12,35, g.l.3, p<,006$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se assim que a relação do nível de aspiração escolar com o comportamento do aluno na escola foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da representatividade maior dos alunos com mau comportamento na escola que aspiravam arrumar um emprego.

6.2.5.9. Nível de aspiração escolar x O (a) aluno (a) consumia álcool ou droga

Com base nos dados da Tabela 64, verifica-se que a interacção do nível de aspiração escolar dos 113 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação a consumir álcool ou droga, que aspiravam arrumar um

emprego, compreendeu 58 alunos que nunca consumiram álcool ou droga, 55 alunos que às vezes e sempre consumiram álcool ou droga (colapsado).

Já a interação do nível de aspiração escolar dos 129 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação a consumir álcool ou droga, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 71 alunos que nunca consumiram álcool ou droga e 58 alunos que às vezes e sempre consumiram álcool ou droga.

Por seu lado, a interação do nível de aspiração escolar dos 60 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação a consumir álcool ou droga, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 49 alunos que nunca consumiram álcool ou droga e 11 alunos que às vezes e sempre consumiram álcool ou droga.

No entanto, a interação do nível de aspiração escolar dos 175 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação a consumir álcool ou droga, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 118 alunos que nunca consumiram álcool ou droga e 57 alunos que às vezes e sempre consumiram álcool ou droga.

Vale salientar que a categoria sempre foi colapsada com a categoria às vezes em virtude da baixa representatividade.

A Tabela 64 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao consumo de álcool ou droga.

Tabela 64. Nível de aspiração escolar x O (a) aluno (a) consumia álcool ou droga

Nível de aspiração escolar		Nunca	Às vezes/Sempre	Total
Arrumar um emprego	N	58	55	113
	%	51,3	48,7	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	71	58	129
	%	55,0	45,0	100
Concluir 1º e 2º grau	N	49	11	60
	%	81,7	18,3	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	118	57	175
	%	67,4	32,6	100

($\chi^2=21,11$, g.l. 3, $p < ,001$)

Com base nos dados da Tabela 64, verifica-se que a interação do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação a consumir álcool ou droga, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 51,3% dos alunos que nunca consumiram álcool ou droga, 48,7% dos alunos que às vezes e sempre consumiram álcool ou droga.

Já a interação do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação a consumir álcool ou droga, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 55,0% dos alunos que nunca consumiram álcool ou droga e 45,0% dos alunos que às vezes e sempre consumiram álcool ou droga.

No entanto, a interação do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação a consumir álcool ou droga, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 81,7% dos alunos que nunca consumiram álcool ou droga e 18,3% dos alunos que às vezes consumiram álcool ou droga.

Por conseguinte, a interação do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação a consumir álcool ou droga, que aspiravam

concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 67,4% dos alunos que nunca consumiram álcool ou droga e 32,6% dos alunos que às vezes e sempre consumiram álcool ou droga.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos que às vezes e sempre consumiram álcool ou droga que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego.

De acordo com a análise estatística dos dados verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2= 21,11, g.l.3, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do nível de aspiração escolar com o consumo de álcool ou droga foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da representatividade dos alunos que às vezes e sempre consumiram álcool ou droga, que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego, em contraposição com os alunos que nunca consumiram álcool ou droga.

6.2.5.10. Nível de aspiração escolar x O (a) aluno (a) era envolvido em prostituição

Com base nos dados da Tabela 65, verifica-se que a interacção do nível de aspiração escolar dos 116 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao envolvimento em prostituição, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 102 alunos que nunca se envolveram em prostituição e 14 alunos que às vezes se envolveram em prostituição.

Por conseguinte, a interacção do nível de aspiração escolar dos 133 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao

envolvimento em prostituição, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 106 alunos que nunca se envolveram em prostituição e 27 alunos que às vezes se envolveram em prostituição.

Já a interação do nível de aspiração escolar dos 61 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao envolvimento em prostituição, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 60 alunos que nunca se envolveram em prostituição e apenas 01 aluno que às vezes se envolveu em prostituição.

No entanto, a interação do nível de aspiração escolar dos 117 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao envolvimento em prostituição, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 155 alunos que nunca se envolveram em prostituição e 22 alunos que às vezes se envolveram em prostituição.

Vale salientar que a categoria sempre não teve representatividade entre estas duas variáveis.

A Tabela 65 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao envolvimento em prostituição.

Tabela 65. Nível de aspiração escolar x O (a) aluno(a) era envolvido em prostituição

Nível de aspiração Escolar		Nunca	Às vezes	Total
Arrumar um emprego	N	102	14	116
	%	87,9	12,1	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	106	27	133
	%	79,7	20,3	100
Concluir 1º e 2º grau	N	60	1	61
	%	98,4	1,6	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	155	22	177
	%	87,6	12,4	100

($\chi^2=16,20$, g.l. 3, $p < ,001$)

Com base nos dados da Tabela 65, observa-se que a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao envolvimento em prostituição, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 87,9% dos alunos que nunca se envolveram em prostituição e apenas 12,1% dos alunos que às vezes se envolveram em prostituição.

Já a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao envolvimento em prostituição, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 79,7% dos alunos que nunca se envolveram em prostituição e 20,3% dos alunos que às vezes se envolveram em prostituição.

Por seu lado, a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao envolvimento em prostituição, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 98,4% dos alunos que nunca se envolveram em prostituição e apenas 1,6% dos alunos que às vezes se envolveram em prostituição.

No entanto, a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao envolvimento em prostituição, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 87,6% dos alunos que nunca se envolveram em prostituição e 12,4% dos alunos que às vezes se envolveram em prostituição.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos que às vezes se envolveram em prostituição, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, que decerto eram do sexo feminino.

Com base na análise estatística dos dados a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=16,20, g.l.3, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do nível de aspiração escolar com o envolvimento do aluno em prostituição foi um factor de alta representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense que às vezes se envolveram em prostituição, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, em contraposição com alunos dos outros níveis de aspirações que nunca se envolveram em prostituição.

6.2.5.11. Nível de aspiração escolar x Trabalho no período extra lectivo

Com base nos dados da Tabela 66, verifica-se que a interacção do nível de aspiração escolar dos 115 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao trabalho no período extra lectivo, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 40 alunos que nunca trabalharam no período extra lectivo e 75 alunos que às vezes e sempre trabalharam no período extra lectivo.

No entanto, a interacção do nível de aspiração escolar dos 134 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao trabalho no período extra lectivo, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 59 alunos que nunca trabalharam no período extra lectivo e 75 alunos que às vezes e sempre trabalharam no período extra lectivo.

Por seu lado, a interacção do nível de aspiração escolar dos 61 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao trabalho no período extra lectivo, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu

45 alunos que nunca trabalharam no período extra lectivo e apenas 16 alunos que às vezes e sempre trabalharam no período extra lectivo.

Já a interacção do nível de aspiração escolar dos 177 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense em relação ao trabalho no período extra lectivo, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 80 alunos que nunca trabalharam no período extra lectivo e 97 alunos que às vezes e sempre trabalharam no período extra lectivo.

Vale salientar que a categoria sempre foi colapsada com a categoria às vezes em virtude da baixa representatividade.

A Tabela 66 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao trabalho no período extra lectivo.

Tabela 66. Nível de aspiração escolar x Trabalho no período extra lectivo

Nível de aspiração escolar		Nunca	Às vezes/Sempre	Total
Arrumar um emprego	N	40	75	115
	%	34,8	65,2	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	59	75	134
	%	44,0	56,0	100
Concluir 1º e 2º grau	N	45	16	61
	%	73,8	26,2	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	80	97	177
	%	45,2	54,8	100

($\chi^2=25,02$, g.l. 3, $p < ,001$)

Com base nos dados da Tabela 66, verifica-se que a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao trabalho no período extra lectivo, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 34,8% dos alunos que nunca trabalharam no período extra lectivo e 65,2% dos alunos que às vezes e sempre trabalharam no período extra lectivo.

No entanto, a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao trabalho no período extra lectivo, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 44,0% dos alunos que nunca trabalharam no período extra lectivo e 56,0% dos alunos que às vezes e sempre trabalharam no período extra lectivo.

Já a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao trabalho no período extra lectivo, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 73,8% dos alunos que nunca trabalharam no período extra lectivo e 26,2% dos alunos que às vezes e sempre trabalharam no período extra lectivo.

Por seu lado, a interacção do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos em relação ao trabalho no período extra lectivo, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 45,2% dos alunos que nunca trabalharam no período extra lectivo e 54,8% dos alunos que às vezes e sempre trabalharam no período extra lectivo.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos que às vezes e sempre trabalharam no período extra lectivo, que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego.

De acordo com a análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=25,02, g.l.3, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se assim que a relação do nível de aspiração escolar com o trabalho no período extra lectivo foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da

representatividade maior compreender os alunos que às vezes e sempre trabalharam no período extra lectivo, que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego.

6.2.6. Interacções do nível de aspiração escolar versus factores familiares

Refira-se aqui às interacções do nível de aspiração escolar versus factores familiares em função de se verificar a sua prevalência no abandono escolar de alunos do ensino médio público recifense.

6.2.6.1. Nível de aspiração escolar x Nível de escolaridade do pai

Com base nos dados da Tabela 67, verifica-se que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o nível de escolaridade dos 101 pais dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 19 pais analfabetos e com o ensino fundamental incompleto, 49 pais com ensino fundamental completo e 33 pais com ensino médio incompleto e completo.

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o nível de escolaridade dos 128 pais dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 20 pais analfabetos e com ensino fundamental incompleto, 37 pais com ensino fundamental completo e 71 pais com ensino médio incompleto e completo.

Por conseguinte, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o nível de

escolaridade dos 61 pais dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 29 pais analfabetos e com ensino fundamental incompleto, 27 pais com ensino fundamental completo e apenas 05 pais com ensino médio incompleto e completo.

Por seu lado, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o nível de escolaridade dos 158 pais dos alunos que aspiraram concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 34 pais analfabetos e com ensino fundamental incompleto, 70 pais com ensino fundamental completo e 54 pais com ensino médio incompleto e completo.

Vale salientar que as categorias analfabeta, ensino fundamental incompleto e ensino médio incompleto e completo foram colapsadas em virtude da baixa representatividade.

A Tabela 67 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao nível de escolaridade do pai.

Tabela 67. Nível de aspiração escolar x Nível de escolaridade do pai

Nível de aspiração escolar		Analfabeto e fund. incomp.	Fundamental completo	Médio incomp. e completo	Total
Arrumar um emprego	N	19	49	33	101
	%	18,8	48,5	32,7	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	20	37	71	128
	%	15,6	28,9	55,5	100
Concluir 1º e 2º grau	N	29	27	5	61
	%	47,5	44,3	8,2	100
Concluir 3º e arrumar emprego	N	34	70	54	158
	%	21,5	44,3	34,2	100

($\chi^2=54,64$, g.l. 6, $p < ,001$)

Com base nos dados da Tabela 67, verifica-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o nível de

escolaridade dos pais dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 18,8% dos pais analfabetos e com ensino fundamental incompleto, 48,5% dos pais com ensino fundamental completo e 32,7% dos pais com ensino médio incompleto e completo.

No entanto, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o nível de escolaridade dos pais dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 15,6% dos pais analfabetos e com o ensino fundamental incompleto, 28,9% dos pais com ensino fundamental completo e 55,5% dos pais com ensino médio incompleto e completo.

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o nível de escolaridade dos pais dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 47,5% dos pais analfabetos e com ensino fundamental incompleto, 44,3% dos pais com ensino fundamental completo e 8,2% dos pais com ensino médio incompleto e completo.

Por seu lado, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o nível de escolaridade dos pais dos alunos que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 21,5% dos pais analfabetos e com ensino fundamental incompleto, 44,3% dos pais com ensino fundamental completo e 34,2% dos pais com ensino médio incompleto e completo.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os pais dos alunos abandonantes dos estudos com ensino médio incompleto e completo dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=54,64, g.l.6, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se que a relação do nível de aspiração escolar do aluno com o nível de escolaridade do pai foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude do baixo nível de escolaridade dos pais, na qual se verifica que o maior nível de escolaridade era o ensino médio incompleto e completo dos pais dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego.

6.2.6.2. Nível de aspiração escolar x Nível de escolaridade da mãe

Com base nos dados da Tabela 68, observa-se que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o nível de escolaridade das 114 mães dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 33 mães analfabetas e com ensino fundamental incompleto, 49 mães com ensino fundamental completo e 32 mães com ensino médio incompleto e completo.

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o nível de escolaridade das 134 mães dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 25 mães analfabetas e com ensino fundamental incompleto, 41 mães com ensino fundamental completo e 68 mães com ensino médio incompleto e completo.

Por conseguinte, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o nível de

escolaridade das 57 mães dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 28 mães analfabetas e com ensino fundamental incompleto, 23 mães com ensino fundamental completo e apenas 06 mães com ensino médio incompleto e completo.

Por seu lado, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o nível de escolaridade das 176 mães dos alunos que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 40 mães analfabetas e com ensino fundamental incompleto, 67 mães com ensino fundamental completo e 69 mães com ensino médio incompleto e completo.

Vale salientar que as categorias analfabeta (não sabe ler nem escrever) e ensino fundamental incompleto, ensino médio incompleto e completo foram colapsadas em virtude da baixa representatividade.

A Tabela 68 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao nível de escolaridade da mãe.

Tabela 68. Nível de aspiração escolar x Nível de escolaridade da mãe

Nível de aspiração escolar		Analfabeto e fund. incomp.	Fundamental completo	Médio incomp. e completo	Total
Arrumar um emprego	N	33	49	32	114
	%	28,9	43,0	28,1	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	25	41	68	134
	%	18,7	30,6	50,7	100
Concluir 1º e 2º grau	N	28	23	6	57
	%	49,1	40,4	10,5	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	40	67	69	176
	%	22,7	38,1	39,2	100

($\chi^2=40,37$, g.l. 6, $p < ,001$)

De acordo com os dados da Tabela 68, verifica-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o nível de

escolaridade das mães dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 28,9% das mães analfabetas e com ensino fundamental incompleto, 43,0% das mães com ensino fundamental completo e 28,1% das mães com ensino médio incompleto e completo.

Já a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o nível de escolaridade das mães dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 18,7% das mães analfabetas e com ensino fundamental incompleto, 30,6% das mães com ensino fundamental completo e 50,7% das mães com ensino médio incompleto e completo.

Por conseguinte, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o nível de escolaridade das mães dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 49,1% das mães analfabetas e com ensino fundamental incompleto, 40,4% das mães com ensino fundamental completo e 10,5% das mães com ensino médio incompleto e completo.

Por seu lado, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o nível de escolaridade das mães dos alunos que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 22,7% das mães analfabetas e com ensino fundamental incompleto, 38,1% das mães com ensino fundamental completo e 39,2% das mães com ensino médio incompleto e completo.

Note-se que a representatividade maior compreendeu as mães dos alunos abandonantes dos estudos com ensino médio incompleto e completo dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=40,37, g.l.6, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se assim que a relação do nível de aspiração escolar do aluno com o nível de escolaridade da mãe foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude do baixo nível de escolaridade, cuja representatividade maior do nível de escolaridade das mães era também o ensino médio incompleto e completo, das mães dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego.

6.2.6.3. Nível de aspiração escolar x Estado civil do pai

Com base nos dados da Tabela 69, verifica-se que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o estado civil dos 101 pais dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 33 pais solteiros, 46 pais casados e 22 pais divorciados (separados).

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o estado civil dos 127 pais dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 35 pais solteiros, 55 pais casados e 37 pais divorciados (separados).

Por conseguinte, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o estado civil dos 60 pais dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 19 pais solteiros, 25 pais casados e 16 pais divorciados (separados).

No entanto, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o estado civil dos 155 pais dos alunos que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 41 pais solteiros, 79 pais casados e 35 pais divorciados (separados).

A Tabela 69 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao estado civil do pai.

Tabela 69. Nível de aspiração escolar x Estado civil do pai

Nível de aspiração escolar		Solteiro	Casado	Divorciado/ Separado	Total
Arrumar um emprego	N	33	46	22	101
	%	32,7	45,5	21,8	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	35	55	37	127
	%	27,6	43,3	29,1	100
Concluir 1º e 2º grau	N	19	25	16	60
	%	31,7	41,7	26,7	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	41	79	35	155
	%	26,5	51,0	22,6	100

($\chi^2=3,99$, g.l. 6, $p < ,677$)

Com base nos dados da Tabela 69, observa-se que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o estado civil dos pais dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 32,7% dos pais solteiros, 45,5% dos pais casados e 21,8% dos pais divorciados (separados).

No entanto, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o estado civil dos pais dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 27,6% dos pais solteiros, 43,3% dos pais casados e 29,1% dos pais divorciados (separados).

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o estado civil dos pais dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 31,7% dos pais solteiros, 41,7% dos pais casados e 26,7% dos pais divorciados.

Por seu lado, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o estado civil dos pais dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 26,5% dos pais solteiros,

51,0% dos pais casados e 22,6% dos pais divorciados. Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os pais casados em todos os níveis de aspirações escolares.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=3,99, g.l.6, p<,677$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos com o estado civil do pai, não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude do estado civil do pai ser uma constante, com representatividade maior e similar dos pais casados em todos os níveis de aspirações escolares.

6.2.6.4. Nível de aspiração escolar X Estado civil da mãe

De acordo com os dados da Tabela 70, verifica-se que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o estado civil das 114 mães dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 50 mães solteiras, 43 mães casadas e 21 mães divorciadas (separadas).

Por conseguinte, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o estado civil das 133 mães dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 49 mães solteiras, 57 mães casadas e 27 mães divorciadas (separadas).

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o estado civil das 56 mães dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 07 mães solteiras, 25 mães casadas e 24 mães divorciadas (separadas).

Por ser lado, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o estado civil das 171 mães dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 61 mães solteiras, 77 mães casadas e 33 mães divorciadas (separadas).

A Tabela 70 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao estado civil da mãe.

Tabela 70. Nível de aspiração escolar X Estado civil da mãe

Nível de aspiração escolar		Solteiro	Casado	Divorciado/ Separado	Total
Arrumar um emprego	N	50	43	21	114
	%	43,9	37,7	18,4	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	49	57	27	133
	%	36,8	42,9	20,3	100
Concluir 1º e 2º grau	N	7	25	24	56
	%	12,5	44,6	42,9	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	61	77	33	171
	%	35,7	45,0	19,3	100

($\chi^2=24,36$, g.l. 6, $p<,001$)

Com base nos dados da Tabela 70, verifica-se que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o estado civil das mães dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 43,9% das mães solteiras, 37,7% das mães casadas e 18,4% das mães divorciadas.

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o estado civil das mães dos alunos, que aspiravam fazer curso

profissional e arrumar um emprego, compreendeu 36,8% das mães solteiras, 42,9% das mães casadas e 20,3% das mães divorciadas.

Por conseguinte, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o estado civil das mães dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 12,5% das mães solteiras, 44,6% das mães casadas e 42,9% das mães divorciadas.

No entanto, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o estado civil das mães dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 35,7% das mães solteiras, 45,0% das mães casadas e 19,3% das mães divorciadas.

Note-se que a representatividade maior compreendeu as mães solteiras dos alunos abandonantes dos estudos que aspiravam arrumar um emprego, as mães casadas dos alunos que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego e as mães divorciadas dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=24,36, g.l.6, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se assim que a relação do nível de aspiração escolar com o estado civil da mãe foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da alta representatividade compreender as mães solteiras dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, as mães casadas dos alunos que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego e as mães divorciadas dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau.

6.2.6.5. Nível de aspiração escolar x Estatuto socioeconómico da família

Com base nos dados da Tabela 71, verifica-se que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o estatuto socioeconómico das 109 famílias dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 90 famílias de classe pobre e 19 famílias de classe média baixa e média (colapsada).

Por conseguinte, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o estatuto socioeconómico das 127 famílias dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 91 famílias de classe pobre e 36 famílias de classe média baixa e média (colapsada).

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o estatuto socioeconómico das 59 famílias dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 32 famílias de classe pobre e 27 famílias de classe média baixa e média (colapsada).

No entanto a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o estatuto socioeconómico das 169 famílias dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 123 famílias de classe pobre e 46 famílias de classe média baixa e média (colapsada).

Vale salientar que em virtude da baixa representatividade, a classe média baixa e média foram colapsadas e a classe média alta não teve representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

A Tabela 71 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao estatuto socioeconómico da família.

Tabela 71. Nível de aspiração escolar x Estatuto socioeconómico da família

Nível de aspiração escolar		Classe pobre	Classe média baixa e média	Total
Arrumar um emprego	N	90	19	109
	%	82,6	17,4	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	91	36	127
	%	71,7	28,3	100
Concluir 1º e 2º grau	N	32	27	59
	%	54,2	45,8	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	123	46	169
	%	72,8	27,2	100

($\chi^2=15,06$, g.l. 3, $p < ,002$)

De acordo com os dados da Tabela 71, verifica-se que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o estatuto socioeconómico das famílias dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 82,6% das famílias de classe pobre e 17,4% das famílias de classe média baixa e média.

Por conseguinte, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o estatuto socioeconómico das famílias dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 71,7% das famílias de classe pobre e 28,3% das famílias de classe média baixa e média.

No entanto a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o estatuto socioeconómico das famílias dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 54,2% das famílias de classe pobre e 45,8% das famílias de classe média baixa e média.

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o estatuto socioeconómico das famílias dos alunos, que aspiravam

concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 72,8% das famílias de classe pobre e 27,2% das famílias de classe média baixa e média.

Note-se que a representatividade maior compreendeu as famílias de classe pobre dos alunos abandonantes dos estudos em todos os níveis de aspirações escolares.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis foi significativa ($\chi^2=15,06, g.l.3, p<,002$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se assim que a relação do nível de aspiração escolar com o estatuto socioeconómico da família foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da classe pobre apresentar a maior representatividade em todos os níveis de aspirações escolares, isto é, a pobreza se ostenta entre as famílias dos alunos abandonantes dos estudos em todos os níveis de aspirações escolares.

6.2.6.6. Nível de aspiração escolar x Situação profissional do pai

Com base nos dados da Tabela 72, verifica-se que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a situação profissional dos 100 pais dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 31 pais empregados, 30 pais desempregados e 39 pais autónomos (trabalham por conta própria).

Por conseguinte, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a situação profissional dos 127 pais dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e

arrumar um emprego, compreendeu 66 pais empregados, 40 pais desempregados e 21 pais autônomos (trabalham por conta própria).

Já a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a situação profissional dos 61 pais dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 28 pais empregados, 31 pais desempregados e 02 pais autônomos.

Por seu lado, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a situação profissional dos 158 pais dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 67 pais empregados, 50 pais desempregados e 41 pais autônomos.

Vale salientar que a situação profissional dos pais das categorias funcionário público e aposentado não teve representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

A Tabela 72 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação à situação profissional do pai.

Tabela 72. Nível de aspiração escolar x Situação profissional do pai

Nível de aspiração escolar		Empregado	Desempregado	Autônomo	Total
Arrumar um emprego	N	31	30	39	100
	%	31,0	30,0	39,0	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	66	40	21	127
	%	52,0	31,5	16,5	100
Concluir 1º e 2º grau	N	28	31	2	61
	%	45,9	50,8	3,3	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	67	50	41	158
	%	42,4	31,6	25,9	100

($\chi^2=40,04$, g.l. 6, $p < ,001$)

De acordo com os dados da Tabela 72, observa-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a situação profissional dos pais dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 31,0% dos pais empregados, 30,0% dos pais desempregados e 39,0% dos pais autônomos.

No entanto, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a situação profissional dos pais dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 52,0% dos pais empregados, 31,5% dos pais desempregados e 16,5% dos pais autônomos.

Por seu lado, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a situação profissional dos pais dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 45,9% dos pais empregados, 50,8% dos pais desempregados e 3,3% dos pais autônomos.

Já a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a situação profissional dos pais dos alunos que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 42,4% dos pais empregados, 31,6% dos pais desempregados e 25,9% dos pais autônomos.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os pais empregados dos alunos abandonantes dos estudos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=40,04, g.l.6, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do nível de aspiração escolar com a situação profissional do pai foi um factor de alta prevalência entre os alunos

abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude de se verificar que a representatividade maior era dos pais empregados e os filhos apresentaram um maior nível de aspiração escolar, isto é, fazer curso profissional e arrumar um emprego, em contraposição com os alunos abandonantes dos estudos que apenas aspiravam concluir 1º e 2º grau, cujos pais apresentaram o maior índice de desemprego.

6.2.6.7. Nível de aspiração escolar x Situação profissional da mãe

De acordo com os dados da Tabela 73, verifica-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a situação profissional das 114 mães dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 08 mães empregadas, 48 mães desempregadas e 58 mães autônomas (trabalham por conta própria).

Já a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a situação profissional das 133 mães dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 04 mães empregadas, 45 mães desempregadas e 84 mães autônomas (trabalham por conta própria).

Por conseguinte a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a situação profissional das 56 mães dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 04 mães empregadas, 18 mães desempregadas e 34 mães autônomas (trabalham por conta própria).

No entanto, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a situação

profissional das 174 mães dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 12 mães empregadas, 60 mães desempregadas e 102 mães autônomas (trabalham por conta própria).

Vale salientar que a situação profissional das mães em relação às categorias funcionária pública e aposentada não teve representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

A Tabela 73 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação à situação profissional da mãe.

Tabela 73. Nível de aspiração escolar x Situação profissional da mãe

Nível de aspiração escolar		Empregado	Desempregado	Autônomo	Total
Arrumar um emprego	N	8	48	58	114
	%	7,0	42,1	50,9	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	4	45	84	133
	%	3,0	33,8	63,2	100
Concluir 1º e 2º grau	N	4	18	34	56
	%	7,1	32,1	60,7	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	12	60	102	174
	%	6,9	34,5	58,6	100

($\chi^2=6,299$, g.l. 6; $p<0,391$)

De acordo com os dados da Tabela 73, verifica-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a situação profissional das mães dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 7,0% das mães empregadas, 42,1% das mães desempregadas e 50,9% das mães autônomas.

No entanto, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a situação profissional das mães dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 3,0% das

mães empregadas, 33,8% das mães desempregadas e 63,2% das mães autônomas.

Já a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a situação profissional das mães dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 7,1% das mães empregadas, 32,1% das mães desempregadas e 60,7% das mães autônomas.

Porém, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a situação profissional das mães dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 6,9% das mães empregadas, 34,5% das mães desempregadas e 58,6% das mães autônomas.

Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu as mães autônomas em todos os níveis de aspirações escolares dos alunos abandonantes dos estudos.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=6,299, g.l.6, p<,391$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo.

Conclui-se assim que a relação do nível de aspiração escolar do aluno com a situação profissional da mãe não foi um factor de representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade entre a situação profissional das mães, com representatividade maior e similar das mães autônomas em todos os níveis de aspirações escolares. Isso significa que estas mães trabalham sem vínculo empregatício e não possuem estabilidade financeira.

6.2.6.8. Nível de aspiração escolar x Tipo de família

Com base nos dados da Tabela 74, verifica-se que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o tipo das 115 famílias dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 30 famílias nucleares, 61 famílias monoparentais e de pais ausentes e 24 famílias reconstituídas.

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o tipo das 132 famílias dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 30 famílias nucleares, 65 famílias monoparentais e de pais ausentes e 37 famílias reconstituídas.

Por conseguinte, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o tipo das 57 famílias dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 14 famílias nucleares, 31 famílias monoparentais e de pais ausentes e 12 famílias reconstituídas.

No entanto, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e o tipo das 173 famílias dos alunos que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 55 famílias nucleares, 88 famílias monoparentais e de pais ausentes e 30 famílias reconstituídas.

Vale salientar que a família de pais ausentes foi colapsada com a família monoparental em virtude da sua baixa representatividade.

A Tabela 74 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao tipo de família.

Tabela 74. Nível de aspiração escolar x Tipo de família

Nível de aspiração escolar		Nuclear	Monoparental e Pais ausentes	Reconstituída	Total
Arrumar um emprego	N	30	61	24	115
	%	26,1	53,0	20,9	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	30	65	37	132
	%	22,7	49,2	28,0	100
Concluir 1º e 2º grau	N	14	31	12	57
	%	24,6	54,4	21,1	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	55	88	30	173
	%	31,8	50,9	17,3	100

($\chi^2=6,69$, g.l. 6, $p< ,350$)

De acordo com os dados da Tabela 74, observa-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o tipo de família dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 26,1% das famílias nucleares, 53,0% das famílias monoparentais e de pais ausentes e 20,9% das famílias reconstituídas.

Por conseguinte, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o tipo de família dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 22,7% das famílias nucleares, 49,2% das famílias monoparentais e de pais ausentes e 28,0% das famílias reconstituídas.

No entanto, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o tipo de família dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 24,6% das famílias nucleares, 54,4% das famílias monoparentais e de pais ausentes e 21,1% das famílias reconstituídas.

Já a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e o tipo de família dos alunos que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 31,8% das famílias nucleares, 50,9% das famílias monoparentais e de pais ausentes e 17,3% das famílias reconstituídas.

Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu as famílias monoparentais e de pais ausentes em todos os níveis de aspirações escolares dos alunos.

Com base na análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=6,69, g.l.6, p<,350$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do nível de aspiração escolar com o tipo de família não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude do nível de aspiração escolar ser uma constante entre os tipos de famílias, com representatividade maior e similar da família monoparental e de pais ausentes.

6.2.6.9. Nível de aspiração escolar x Relação do pai no dia-a-dia da vida escolar

Com base nos dados da Tabela 75, verifica-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a relação dos 99 pais (pai) no dia-a-dia da vida escolar dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 17 pais com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 05 pais com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 77 pais com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a relação dos 128 pais (pai) no dia-a-dia da vida escolar dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 33 pais com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 07 pais com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 88 pais com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Por conseguinte, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a relação dos 53 pais (pai) no dia-a-dia da vida escolar dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 05 pais com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 09 pais com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 39 pais com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

No entanto, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a relação dos 157 pais (pai) no dia-a-dia da vida escolar dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 48 pais com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 09 pais com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 100 pais com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

A Tabela 75 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da relação do pai no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Tabela 75. Nível de aspiração escolar x Relação do pai no dia-a-dia da vida escolar

Nível de aspiração escolar		Calorosa	Agressiva	Indiferente	Total
Arrumar um emprego	N	17	5	77	99
	%	17,2	5,1	77,8	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	33	7	88	128
	%	25,8	5,5	68,8	100
Concluir 1º e 2º grau	N	5	9	39	53
	%	9,4	17,0	73,6	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	48	9	100	157
	%	30,6	5,7	63,7	100

($\chi^2=19,63$, g.l. 6, $p< ,003$)

Com base nos dados da Tabela 75, observa-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a relação dos pais no dia-a-dia da vida escolar dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 17,2% dos pais com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 5,1% dos pais com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 77,8% dos pais com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Por conseguinte, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a relação dos pais no dia-a-dia da vida escolar dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 25,8% dos pais com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 5,5% dos pais com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 68,8% dos pais com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

No entanto, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a relação dos pais no dia-a-dia da vida escolar dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 9,4% dos pais com

relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 17,0% dos pais com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 73,6% dos pais com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Já a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a relação dos pais no dia-a-dia da vida escolar dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 30,6% dos pais com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 5,7% dos pais com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 63,7% dos pais com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os pais dos alunos com relação indiferente em todos os níveis de aspirações escolares.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis foi significativa ($\chi^2=19,63$, g.l.6, $p<,003$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do nível de aspiração escolar com a relação do pai no dia-a-dia da vida escolar dos filhos foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da representatividade maior compreender os pais dos alunos com relação indiferente em todos os níveis de aspirações escolares.

6.2.6.10. Nível de aspiração escolar x Relação da mãe no dia-a-dia da vida escolar

De acordo com os dados da Tabela 76, observa-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a relação das 114 mães no dia-a-dia da vida escolar dos alunos,

que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 67 mães com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 04 mães com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 43 mães com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Por conseguinte, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a relação das 134 mães no dia-a-dia da vida escolar dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 76 mães com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 03 mães com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 55 mães com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

No entanto, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a relação das 52 mães no dia-a-dia da vida escolar dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 28 mães com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 02 mães com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 22 mães com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Já a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a relação das 175 mães no dia-a-dia da vida escolar dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 104 mães com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 06 mães com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 65 mães com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

A Tabela 76 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da relação da mãe no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Tabela 76. Nível de aspiração escolar x Relação da mãe no dia-a-dia da vida escolar

Nível de aspiração escolar		Calorosa	Agressiva	Indiferente	Total
Arrumar um emprego	N	67	4	43	114
	%	58,8	3,5	37,7	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	76	3	55	134
	%	56,7	2,2	41,0	100
Concluir 1º e 2º grau	N	28	2	22	52
	%	53,8	3,8	42,3	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	104	6	65	175
	%	59,4	3,4	37,1	100

($\chi^2=1,31$, g.l. 6, $p < ,971$)

Com base nos dados da Tabela 76, verifica-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a relação das mães no dia-a-dia da vida escolar dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 58,8% das mães com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 3,5% das mães com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 37,7% das mães com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

No entanto, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a relação das mães no dia-a-dia da vida escolar dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 56,7% das mães com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 2,2% das mães com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 41,0% das mães com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Por seu lado, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a relação das mães no dia-a-dia da vida escolar dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 53,8% das mães com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 3,8% das mães com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 42,3% das mães com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a relação das mães no dia-a-dia da vida escolar dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 59,4% das mães com relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, 3,4% das mães com relação agressiva no dia-a-dia da vida escolar dos filhos e 37,1% das mães com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu as mães com uma relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos em todos os níveis de aspirações escolares dos alunos abandonantes dos estudos.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=1,31$, g.l.6, $p<,971$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a interacção do nível de aspiração escolar com a relação da mãe no dia-a-dia da vida escolar dos filhos não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade dos tipos de relações das mães, com representatividade maior e similar da relação calorosa da mãe no dia-a-dia da vida escolar dos alunos em todos os níveis de aspirações escolares.

6.2.6.11. Nível de aspiração escolar x Atitude do pai em relação às actividades escolares

Com base nos dados da Tabela 77, verifica-se que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude dos 100 pais (pai) em relação às actividades escolares dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 93 pais com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 07 pais com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) em relação às actividades escolares dos filhos.

Por conseguinte, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude dos 126 pais (pai) em relação às actividades escolares dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 107 pais com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 19 pais com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) em relação às actividades escolares dos filhos.

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude dos 54 pais (pai) em relação às actividades escolares dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 51 pais com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 03 pais com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) em relação às actividades escolares dos filhos.

Porém, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude dos 158 pais (pai) em relação às actividades escolares dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 138 pais com atitude de indiferença em

relação às actividades escolares dos filhos e 20 pais com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) em relação às actividades escolares dos filhos.

Vale salientar que as categorias interesse, incentivo e apoio foram colapsadas como atitude positiva em relação à baixa representatividade de cada uma.

A Tabela 77 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da atitude do pai, em relação às actividades escolares dos filhos.

Tabela 77. Nível de aspiração escolar x Atitude do pai em relação às actividades escolares

Nível de aspiração escolar		Indiferença	Atitude positiva	Total
Arrumar um emprego	N	93	7	100
	%	93,0	7,0	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	107	19	126
	%	84,9	15,1	100
Concluir 1º e 2º grau	N	51	3	54
	%	94,4	5,6	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	138	20	158
	%	87,3	12,7	100

($\chi^2=6,16$, g.l. 3, $p < ,104$)

Observa-se nos dados da Tabela 77, que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude dos pais em relação às actividades escolares dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 93,0% dos pais com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e apenas 7,0% dos pais com atitude positiva em relação às actividades escolares dos filhos.

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude dos pais em relação às actividades escolares dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 84,9% dos pais com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e

apenas 15,1% dos pais com atitude positiva em relação às actividades escolares dos filhos.

No entanto, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude dos pais em relação às actividades escolares dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 94,4% dos pais com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e apenas 5,6% dos pais com atitude positiva em relação às actividades escolares dos filhos.

Por seu lado, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude dos pais em relação às actividades escolares dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 87,3% dos pais com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e apenas 12,7% dos pais com atitude positiva em relação às actividades escolares dos filhos.

Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os pais (pai) com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos em todos os níveis de aspirações escolares.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=6,16, g.l.3, p<,104$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se assim que a relação do nível de aspiração escolar do aluno com a atitude do pai frente às actividades escolares dos filhos não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade dos tipos de atitudes em todos os níveis de aspirações escolares, com representatividade maior e similar da atitude de indiferença dos pais em relação às actividades escolares dos filhos.

6.2.6.12. Nível de aspiração escolar x Atitude da mãe em relação às actividades escolares

De acordo com os dados da Tabela 78, verifica-se que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude das 113 mães em relação às actividades escolares dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 77 mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 36 mães com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) em relação às actividades escolares dos filhos.

Por seu lado, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude das 134 mães em relação às actividades escolares dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 88 mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 46 mães com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) em relação às actividades escolares dos filhos.

No entanto, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude das 52 mães em relação às actividades escolares dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 27 mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 25 mães com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) em relação às actividades escolares dos filhos.

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude das 173 mães em relação às actividades escolares dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 115 mães com atitude de indiferença em relação às

actividades escolares dos filhos e 58 mães com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) em relação às actividades escolares dos filhos.

Vale salientar que as categorias interesse, incentivo e apoio foram colapsadas como atitude positiva em virtude da baixa representatividade de cada uma.

A Tabela 78 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da atitude da mãe, em relação às actividades escolares dos filhos.

Tabela 78. Nível de aspiração escolar x Atitude da mãe em relação às actividades escolares

Nível de aspiração escolar		Indiferença	Atitude positiva	Total
Arrumar um emprego	N	77	36	113
	%	68,1	31,9	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	88	46	134
	%	65,7	34,3	100
Concluir 1º e 2º grau	N	27	25	52
	%	51,9	48,1	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	115	58	173
	%	66,5	33,5	100

($\chi^2=4,43$, g.l. 3, $p < ,218$)

Com base nos dados da Tabela 78, verifica-se que a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude das mães em relação às actividades escolares dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 68,1% das mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 31,9% das mães com atitude positiva em relação às actividades escolares dos filhos.

Já a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude das mães em relação às actividades escolares dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 65,7% das mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos

e 34,3% das mães com atitude positiva em relação às actividades escolares dos filhos.

Por seu lado, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude das mães em relação às actividades escolares dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 51,9% das mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 48,1% das mães com atitude positiva em relação às actividades escolares dos filhos.

No entanto, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude das mães em relação às actividades escolares dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 66,5% das mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 33,5% das mães com atitude positiva em relação às actividades escolares dos filhos.

Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu as mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos em todos os níveis de aspirações escolares dos alunos abandonantes dos estudos.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=4,43$, g.l.3, $p<,208$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do nível de aspiração escolar do aluno com a atitude da mãe frente às actividades escolares dos filhos não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade entre os tipos de atitudes das mães, com representatividade maior e similar da atitude de indiferença da mãe face às actividades escolares dos filhos em todos os níveis de aspirações escolares.

6.2.6.13. Nível de aspiração escolar x Atitude do pai em relação às dificuldades de aprendizagem

Com base nos dados da Tabela 79, verifica-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude dos 99 pais em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 03 pais com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos, 96 pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Por seu lado, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude dos 128 pais em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 05 pais com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 123 pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

No entanto, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude dos 51 pais em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu apenas 01 pai com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 50 pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Já a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude dos 156 pais em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu apenas 08 pais com atitude de preocupação em

relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 148 pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

A Tabela 79 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da atitude do pai, em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Tabela 79. Nível de aspiração escolar x Atitude do pai em relação às dificuldades de aprendizagem

Nível de aspiração escolar		Preocupação	Indiferença	Total
Arrumar um emprego	N	3	96	99
	%	3,0	97,0	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	5	123	128
	%	3,9	96,1	100
Concluir 1º e 2º grau	N	1	50	51
	%	2,0	98,0	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	8	148	156
	%	5,1	94,9	100

($\chi^2=1,41$, g.l. 3, $p < ,703$)

De acordo com os dados da Tabela 79, verifica-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude dos pais em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 3,0% dos pais com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 97,0% dos pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Já a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude dos pais em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu apenas 3,9% dos pais com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 96,1% dos pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

No entanto, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude dos pais em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu apenas 2,0% dos pais com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 98,0% dos pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Por seu lado, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude dos pais em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu apenas 5,1% dos pais com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 94,9% dos pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos em todos os níveis de aspirações escolares.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=1,41$, g.l.3, $p<703$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então, que a relação do nível de aspiração escolar com a atitude do pai face às dificuldades de aprendizagem dos filhos não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade entre os tipos de atitudes do pai em todos os níveis de aspirações escolares, com representatividade maior e similar da atitude de indiferença do pai face às dificuldades de aprendizagem do filho.

6.2.6.14. Nível de aspiração escolar x Atitude da mãe em relação às dificuldades de aprendizagem

Com base nos dados da Tabela 80, verifica-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude das 114 mães em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 32 mães com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 82 mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Por conseguinte, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude das 134 mães em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 35 mães com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 99 mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Já a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude das 52 mães em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 26 mães com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 26 mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Por seu lado, a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e a atitude das 175 mães em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 55 mães com atitude de

preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 120 mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

A Tabela 80 apresenta a dinâmica do nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da atitude da mãe em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Tabela 80. Nível de aspiração escolar x Atitude da mãe em relação às dificuldades de aprendizagem

Nível de aspiração escolar		Preocupação	Indiferença	Total
Arrumar um emprego	N	32	82	114
	%	28,1	71,9	100
Fazer curso prof. e arrumar emprego	N	35	99	134
	%	26,1	73,9	100
Concluir 1º e 2º grau	N	26	26	52
	%	50,0	50,0	100
Concluir 3º grau e arrumar emprego	N	55	120	175
	%	31,4	68,6	100

($\chi^2=10,12$, g.l. 3, $p < ,018$)

De acordo com os dados da Tabela 80, observa-se que a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude das mães em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos, que aspiravam arrumar um emprego, compreendeu 28,1% das mães com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 71,9% das mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Já a interação entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude das mães em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, compreendeu 26,1% das mães com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 73,9% das mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Por seu lado, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude das mães em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos, que aspiravam concluir 1º e 2º grau, compreendeu 50,0% das mães com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 50,0% das mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

No entanto, a interacção entre o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos e a atitude das mães em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos, que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego, compreendeu 31,4% das mães com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 68,6% das mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Note-se que a representatividade maior compreendeu as mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego, concluir 3º grau e arrumar um emprego.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis foi significativa ($\chi^2=10,12, g.l.3, p<,018$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então, que a relação do nível de aspiração escolar com a atitude da mãe face às dificuldades de aprendizagem dos filhos foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da alta representatividade da atitude de indiferença da mãe dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego, concluir 3º grau e arrumar um emprego.

6.2.7. Interações do tipo de família versus factores pessoais

Foca-se aqui as interações do tipo de família versus factores pessoais, em virtude de se detectar quais os factores que contribuíram para o abandono escolar de alunos do ensino médio público recifense.

6.2.7.1. Tipo de família x Nível escolar do aluno quando abandonou a escola

Pode-se verificar nos dados da Tabela 81 que dos 132 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família nuclear, compreendeu 92 alunos que abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público, 25 alunos que abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio público e 15 alunos que abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público.

Já dos 252 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família monoparental e de pais ausentes, compreendeu 164 alunos que abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público, 71 alunos que abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio público e 17 alunos que abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público.

Por seu lado, dos 106 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de famílias reconstituídas, compreendeu 66 alunos que abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público, 26 alunos que abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio público e 14 alunos que abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público.

Vale salientar que a família de pais ausentes foi colapsada com a família monoparental em virtude da sua baixa representatividade.

A Tabela 81 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao nível em que o aluno estava quando abandonou os estudos.

Tabela 81. Tipo de família x Nível escolar do aluno quando abandonou a escola

Tipo de família		1º ano do ensino médio	2º ano do ensino médio	3º ano do ensino médio	Total
Nuclear	N	92	25	15	132
	%	69,7	18,9	11,4	100
Monoparental e Pais ausentes	N	164	71	17	252
	%	65,1	28,2	6,7	100
Reconstituída	N	66	26	14	106
	%	62,3	24,5	13,2	100

($\chi^2=7,67$, g.l. 4, $p<,104$)

Com base nos dados da Tabela 81, verifica-se que em relação aos alunos abandonantes dos estudos de família nuclear, 69,7% dos alunos abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público, 18,9% dos alunos abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio público e 11,4% dos alunos abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público.

Por seu lado, os alunos abandonantes dos estudos de família monoparental e de pais ausentes, 65,1% dos alunos abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público, 28,2% dos alunos abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio público e 6,7% dos alunos abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público.

Já os alunos abandonantes dos estudos de famílias reconstituídas, 62,3% dos alunos abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público, 24,5% dos alunos abandonaram os estudos no 2º ano do ensino médio público e 13,2% dos alunos abandonaram os estudos no 3º ano do ensino médio público. Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os alunos abandonantes dos estudos do 1º ano do ensino médio público recifense de todos os tipos de famílias.

De acordo com a análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=7,67, g.l.4, p<,104$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Assim, pode-se concluir que a interação do tipo de família com o nível escolar do aluno quando abandonou a escola não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade entre o nível escolar dos alunos, com representatividade maior e similar dos alunos abandonantes dos estudos do 1º ano do ensino médio público de todos os tipos de famílias.

6.2.7.2. Tipo de família x Interesse e participação nas actividades escolares

Verifica-se nos dados da Tabela 82 que dos 125 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família nuclear, 52 alunos nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 73 alunos às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Já dos 250 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família monoparental e de pais ausentes, 127 alunos nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 123 alunos às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Por seu lado, dos 103 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família reconstituída, 45 alunos nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 58 alunos às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

A Tabela 82 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao interesse e participação do aluno nas actividades escolares.

Tabela 82. Tipo de família x Interesse e participação nas actividades escolares

Tipo de família		Nunca	Às vezes	Total
Nuclear	N	52	73	125
	%	41,6	58,4	100
Monoparental e Pais ausentes	N	127	123	250
	%	50,8	49,2	100
Reconstituída	N	45	58	103
	%	43,7	56,3	100

($\chi^2=3,37$, g.l. 2, $p < ,185$)

Com base nos dados da Tabela 82, verifica-se que os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear, 41,6% dos alunos nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 58,4% dos alunos às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Por seu lado, os alunos abandonantes dos estudos de família monoparental e de pais ausentes, 50,8% dos alunos nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 49,2% dos alunos às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Já os alunos abandonantes dos estudos de família reconstituída, 43,7% dos alunos nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e 56,3% dos alunos às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

Note-se que a representatividade da interacção entre o tipo de família e o interesse e participação do aluno nas actividades escolares é uma constante entre os alunos abandonantes dos estudos que nunca ou às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares de todos os tipos de famílias.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=3,37, g.l.2, p<,185$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do tipo de família com o interesse e participação do aluno nas actividades escolares não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade dos alunos abandonantes dos estudos que nunca ou às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares.

6.2.7.3. Tipo de família x Como eram as notas escolares

Verifica-se nos dados da Tabela 83 que dos 132 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família nuclear, 115 alunos tiveram notas baixas, 17 alunos tiveram notas médias e altas.

Já dos 250 alunos abandonantes dos estudos de família monoparental e de pais ausentes, 232 alunos tiveram notas baixas e 18 alunos tiveram notas médias e altas.

Por seu lado, dos 104 alunos abandonantes dos estudos de família reconstituída, 92 alunos tiveram notas baixas e 12 alunos tiveram notas médias e altas.

Vale salientar que as notas médias e altas foram colapsadas em virtude da categoria notas altas apresentar uma baixa frequência.

A Tabela 83 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em relação às notas escolares.

Tabela 83. Tipo de família x Como eram as notas escolares

Tipo de família		Baixas	Médias e Altas	Total
Nuclear	N	115	17	132
	%	87,1	12,9	100
Monoparental e Pais ausentes	N	232	18	250
	%	92,8	7,2	100
Reconstituída	N	92	12	104
	%	88,5	11,5	100

($\chi^2=3,71$, g.l. 2, $p < ,156$)

Com base nos dados da Tabela 83, observa-se que os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear, 87,1% dos alunos tinham notas baixas e 12,9% dos alunos tinham notas médias e altas.

Já os alunos abandonantes dos estudos de família monoparental e de pais ausentes, 92,8% dos alunos tinham notas baixas e 7,2% dos alunos tinham notas médias e altas.

Por seu lado, os alunos abandonantes dos estudos de famílias reconstituídas, 88,5% dos alunos tinham notas baixas e 11,5% dos alunos tinham notas médias e altas. Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os alunos abandonantes dos estudos com notas baixas de todos os tipos de famílias.

Com base na análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=3,71$, g.l.2, $p < ,156$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do tipo de família com as notas escolares não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do

ensino médio público recifense, em virtude da similaridade das notas escolares, com prevalência maior e similar das notas baixas dos alunos abandonantes dos estudos de todos os tipos de famílias.

6.2.7.4. Tipo de família x Número de reprovações

De acordo com os dados da Tabela 84, observa-se que dos 129 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família nuclear, 38 alunos tinham 01 reprovação, 65 alunos tinham 02 reprovações e 26 alunos tinham mais de 02 reprovações.

No entanto, dos 247 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família monoparental e de pais ausentes, 63 alunos tinham 01 reprovação, 123 alunos tinham 02 reprovações e 61 alunos tinham mais de 02 reprovações.

Por seu lado, dos 104 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família reconstituída, 29 alunos tinham 01 reprovação, 60 alunos tinham 02 reprovações e 15 alunos tinham mais de 02 reprovações.

A Tabela 84 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao número de reprovações.

Tabela 84. Tipo de Família x Número de reprovações

Tipo de família		1 Reprovação	2 Reprovações	> de 2 Reprovações	Total
Nuclear	N	38	65	26	129
	%	29,5	50,4	20,2	100
Monoparental e Pais ausentes	N	63	123	61	247
	%	25,5	49,8	24,7	100
Reconstituída	N	29	60	15	104
	%	27,9	57,7	14,4	100

($\chi^2=5,39$, g.l. 4, $p< ,250$)

Com base nos dados da Tabela 84, verifica-se que os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear, 29,5% dos alunos tinham 01 reprovação, 50,4% dos alunos tinham 02 reprovações e 20,2% dos alunos tinham mais de 02 reprovações.

Já os alunos abandonantes dos estudos de famílias monoparental e de pais ausentes, 25,5% dos alunos tinham 01 reprovação, 49,8% dos alunos tinham 02 reprovações e 24,7% dos alunos tinham mais de 02 reprovações.

Por seu lado, os alunos abandonantes dos estudos de famílias reconstituídas, 27,9% dos alunos tinham 01 reprovação, 57,7% dos alunos tinham 02 reprovações e 14,4% dos alunos tinham mais de 02 reprovações.

Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os alunos abandonantes dos estudos com 02 reprovações de todos os tipos de famílias.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=5,39, g.l.4, p<,250$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Assim, pode-se concluir que a relação do tipo de família com o número de reprovações não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude do número de reprovações ser uma constante entre os alunos abandonantes dos estudos, com prevalência maior e similar dos alunos com 02 reprovações de todos os tipos de famílias.

6.2.7.5. Tipo de família x O (a) aluno (a) faltava às aulas

Com base nos dados da Tabela 85, verifica-se que dos 118 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família nuclear, 34 alunos nunca ou às vezes faltaram às aulas e 84 alunos frequentemente faltaram às aulas.

Já dos 227 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família monoparental e de pais ausentes, 47 alunos nunca ou às vezes faltaram às aulas e 180 alunos frequentemente faltaram às aulas.

Por seu lado, dos 97 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família reconstituída, 18 alunos nunca ou às vezes faltaram às aulas e 79 alunos frequentemente faltaram às aulas.

Vale salientar que as categorias nunca e às vezes foram colapsadas em virtude da baixa frequência.

A Tabela 85 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação à frequência ou falta às aulas.

Tabela 85. Tipo de famílias x O (a) aluno (a) faltava às aulas

Tipo de família		Nunca / Às vezes	Frequentemente	Total
Nuclear	N	34	84	118
	%	28,8	71,2	100
Monoparental e Pais ausentes	N	47	180	227
	%	20,7	79,3	100
Reconstituída	N	18	79	97
	%	18,6	81,4	100

($\chi^2=3,87$, g.l. 2, $p < ,114$)

Com base nos dados da Tabela 85, observa-se que os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear, 28,8% dos alunos nunca ou às vezes faltaram às aulas e 71,2% dos alunos frequentemente faltaram às aulas.

No que se refere aos alunos abandonantes dos estudos de família monoparental e de pais ausentes, 20,7% dos alunos nunca ou às vezes faltaram às aulas e 79,3% dos alunos frequentemente faltaram às aulas.

Já os alunos abandonantes dos estudos de família reconstituída, 18,6% dos alunos nunca ou às vezes faltaram às aulas e 81,4% dos alunos frequentemente faltaram às aulas.

Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os alunos abandonantes dos estudos que frequentemente faltaram às aulas de todos os tipos de famílias.

Com base na análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=3,87, g.l.2, p<,114$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do tipo de família com a frequência ou a falta às aulas não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade da frequência ou falta às aulas dos alunos de todos os tipos de famílias, com representatividade maior e similar dos alunos abandonantes dos estudos que frequentemente faltaram às aulas.

6.2.7.6. Tipo de família x Motivo para suspensão ou expulsão da escola

Pode-se verificar nos dados da Tabela 86, que dos 51 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família nuclear, 21 alunos tinham problema de indisciplina, 04 alunos tinham problema de agressão aos colegas, 08 alunos tinham problema de comportamento inadequado e 18 alunos tinham outros tipos de problemas não mencionados pelos dirigentes escolares.

No entanto, dos 113 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família monoparental e de pais ausentes (colapsado), 47 alunos tinham problema de indisciplina, 08 alunos tinham problema de agressão aos

colegas, 32 alunos tinham comportamento inadequado e 26 alunos tinham outros tipos de problemas não mencionados pelos dirigentes escolares.

Já dos 55 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família reconstituída, 22 alunos tinham problema de indisciplina, 01 aluno tinha problema de agressão aos colegas, 21 alunos tinham problema de comportamento inadequado e 11 alunos tinham outros tipos de problemas não mencionados pelos dirigentes escolares.

A Tabela 86 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação aos motivos para suspensão ou expulsão da escola.

Tabela 86. Tipo de família x Motivo para suspensão ou expulsão da escola

Tipo de família		Indisciplina	Agressão aos colegas	Comportamento inadequado	Outros	Total
Nuclear	N	21	4	8	18	51
	%	41,2	7,8	15,7	35,3	100
Monoparental e Pais ausentes	N	47	8	32	26	113
	%	41,6	7,1	28,3	23,0	100
Reconstituída	N	22	1	21	11	55
	%	40,0	1,8	38,2	20,0	100

($\chi^2=10,51$, g.l. 6, $p < ,105$)

Pode-se observar nos dados da Tabela 86 que os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear, 41,2% dos alunos tinham problema de indisciplina, 7,8% dos alunos tinham problema de agressão aos colegas, 15,7% dos alunos tinham problema de comportamento inadequado e 35,3% dos alunos tinham outros tipos de problemas não mencionados pelos dirigentes escolares.

Já os alunos abandonantes dos estudos de família monoparental e de pais ausentes (colapsado), 41,6% dos alunos tinham problema de indisciplina, 7,1% dos alunos tinham problema de agressão aos colegas, 28,3% dos alunos tinham

problema de comportamento inadequado e 23,0% dos alunos tinham outros tipos de problemas não mencionados pelos dirigentes escolares.

Por seu lado, os alunos abandonantes dos estudos de família reconstituída, 40,0% dos alunos tinham problema de indisciplina, 1,8% dos alunos tinham problema de agressão aos colegas, 38,2% dos alunos tinham problema de comportamento inadequado e 20,0% dos alunos tinham outros tipos de problemas não mencionados pelos dirigentes escolares.

Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os alunos abandonantes dos estudos com problema de indisciplina, agressão aos colegas, comportamento inadequado e outros motivos, de todos os tipos de famílias.

Com base na análise estatística dos dados verifica-se que a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=10,51, g.l.6, p<,105$), entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do tipo de família com o motivo para suspensão ou expulsão do aluno da escola não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de todos os tipos de famílias, em virtude da similaridade dos motivos com representatividade maior e similar do motivo de indisciplina dos alunos abandonantes dos estudos.

6.2.7.7. Tipo de família x Nível de aspiração escolar do aluno

Com base nos dados da Tabela 87, verifica-se que dos 129 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família nuclear, 30 alunos aspiravam arrumar um emprego, 30 alunos aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, 14 alunos aspiravam concluir 1º e 2º grau e 55 alunos aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego.

No entanto, dos 245 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família monoparental e de pais ausentes, 61 alunos aspiravam arrumar um emprego, 65 alunos aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, 31 alunos aspiravam concluir 1º e 2º grau e 88 alunos aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego.

Já dos 103 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família reconstituída, 24 alunos aspiravam arrumar um emprego, 37 alunos aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, 12 alunos aspiravam concluir 1º e 2º grau e 30 alunos aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego.

Vale salientar que a família monoparental foi colapsada com a família de pais ausentes em virtude da baixa representatividade.

A Tabela 87 apresenta a dinâmica da relação do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao nível de aspiração escolar do aluno.

Tabela 87. Tipo de família x Nível de aspiração escolar do aluno

Tipo de família		Arrumar um emprego	Fazer curso profiss. e arrumar emprego	Concluir o 1º e 2º grau	Concluir o 3º grau e arrumar emprego	Total
Nuclear	N	30	30	14	55	129
	%	23,3	23,3	10,9	42,6	100
Monoparental e Pais ausentes	N	61	65	31	88	245
	%	24,9	26,5	12,7	35,9	100
Reconstituída	N	24	37	12	30	103
	%	23,3	35,9	11,7	29,1	100

($\chi^2=6,69$, g.l. 6, $p< ,335$)

De acordo com os dados da Tabela 87, verifica-se que os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear, 23,3% dos alunos aspiravam arrumar um emprego, 23,3% dos alunos aspiravam fazer curso profissional e arrumar um

emprego, 10,9% dos alunos aspiravam concluir 1º e 2º grau e 42,6% dos alunos aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego.

Já os alunos abandonantes dos estudos de família monoparental e de pais ausentes, 24,9% dos alunos aspiravam arrumar um emprego, 26,5% dos alunos aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, 12,7% dos alunos aspiravam concluir 1º e 2º grau e 35,9% dos alunos aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego.

Por seu lado, os alunos abandonantes dos estudos de família reconstituída, 23,3% dos alunos aspiravam arrumar um emprego, 35,9% dos alunos aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, 11,7% dos alunos aspiravam concluir 1º e 2º grau e 29,1% dos alunos aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego. Note-se que a representatividade é similar entre o nível de aspiração escolar do aluno em todos os tipos de famílias.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre essas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=6,69$, g.l. 6, $p < ,335$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se assim que a relação do tipo de família com o nível de aspiração escolar do aluno não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade entre o nível de aspiração escolar do aluno de todos os tipos de famílias.

6.2.7.8. Tipo de família x Acompanhar colegas com problema de comportamento

De acordo com os dados da Tabela 88, verifica-se que dos 127 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família nuclear, 37

alunos nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 83 alunos às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e apenas 07 alunos sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

Já dos 250 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família monoparental e de pais ausentes, 43 alunos nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 174 alunos às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 33 alunos sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

Por seu lado, dos 104 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família reconstituída, 12 alunos nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 85 alunos às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e apenas 07 alunos sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

A Tabela 88 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao aluno que acompanhava colegas com problema de comportamento.

Tabela 88. Tipo de Família x Acompanhar colegas com problema de comportamento

Tipo de família		Nunca	Às vezes	Sempre	Total
Nuclear	N	37	83	7	127
	%	29,1	65,4	5,5	100
Monoparental e Pais ausentes	N	43	174	33	250
	%	17,2	69,6	13,2	100
Reconstituída	N	12	85	7	104
	%	11,5	81,7	6,7	100

($\chi^2=18,75$, g.l. 4, $p < ,001$)

Com base nos dados da Tabela 88, verifica-se que os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear, 29,1% dos alunos nunca acompanharam colegas

com problema de comportamento, 65,4% dos alunos às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 5,5% dos alunos sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

Vale salientar que os alunos abandonantes dos estudos de família monoparental e de pais ausentes, 17,2% dos alunos nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 69,6% dos alunos às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e 13,2% dos alunos sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

Já os alunos abandonantes dos estudos de família reconstituída, 11,5% dos alunos nunca acompanharam colegas com problema de comportamento, 81,7% dos alunos às vezes acompanharam colegas com problema de comportamento e apenas 6,7% dos alunos sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos que às vezes e sempre acompanharam colegas com problema de comportamento de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída.

De acordo com a análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=18,75, g.l.4, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do tipo de família com o aluno que acompanhava colegas com problema de comportamento foi um factor de alta representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída que às vezes e sempre acompanharam colegas com problema de comportamento.

6.2.7.9. Tipo de família x Como era o comportamento do aluno na escola

Observa-se nos dados da Tabela 89 que dos 131 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família nuclear, 47 alunos tinham mau comportamento na escola e 84 alunos tinham bom comportamento na escola.

Contudo, dos 248 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família monoparental e de pais ausentes (colapsados), 127 alunos tinham mau comportamento na escola e 121 alunos tinham bom comportamento na escola.

Já dos 105 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família reconstituída, 65 alunos tinham mau comportamento na escola e 40 alunos tinham bom comportamento na escola.

Vale salientar que a família de pais ausentes foi colapsada com a família monoparental em virtude da sua baixa representatividade.

A Tabela 89 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao comportamento do aluno na escola.

Tabela 89. Tipo de família x Como era o comportamento do aluno na escola

Tipo de família		Mau	Bom	Total
Nuclear	N	47	84	131
	%	35,9	64,1	100
Monoparental e Pais ausentes	N	127	121	248
	%	51,2	48,8	100
Reconstituída	N	65	40	105
	%	61,9	38,1	100

($\chi^2=16,67$, g.l. 2, $p < ,001$)

Com base nos dados da Tabela 89, verifica-se que os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear, 35,9% dos alunos tinham mau comportamento na escola e 64,1% dos alunos tinham bom comportamento na escola.

No entanto, os alunos abandonantes dos estudos de família monoparental e de pais ausentes, 51,2% dos alunos tinham mau comportamento na escola e 48,8% dos alunos tinham bom comportamento na escola.

Já os alunos abandonantes dos estudos de família reconstituída, 61,9% dos alunos tinham mau comportamento na escola e 38,1% dos alunos tinham bom comportamento na escola.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos com bom comportamento na escola de família nuclear. É pertinente focar o mau comportamento dos alunos na escola de família reconstituída.

De acordo com a análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre essas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=16,67, g.l.2, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do tipo de família com o comportamento dos alunos na escola foi um factor de alta representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, na qual se verifica que o bom comportamento na escola foi representativo entre os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear. Em contraposição, o percentual maior dos alunos com mau comportamento na escola compreendeu apenas os alunos de família reconstituída.

6.2.7.10. Tipo de família x O (a) aluno (a) consumia álcool ou droga

Com base nos dados da Tabela 90, verifica-se que dos 130 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família nuclear, 92 alunos nunca consumiram álcool ou droga e 38 alunos às vezes consumiram álcool ou droga.

Contudo, dos 241 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família monoparental e de pais ausentes, 142 alunos nunca consumiram álcool ou droga e 99 alunos às vezes consumiram álcool ou droga.

Já dos 105 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família reconstituída, 59 alunos nunca consumiram álcool ou droga e 46 alunos às vezes consumiram álcool ou droga.

Vale salientar que para a categoria sempre não houve quantitativo para análise.

A Tabela 90 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao aluno consumir álcool ou droga.

Tabela 90. Tipo de família x O (a) aluno (a) consumia álcool ou droga

Tipo de família		Nunca	Às vezes	Total
Nuclear	N	92	38	130
	%	70,8	29,2	100
Monoparental e Pais ausentes	N	142	99	241
	%	58,9	41,1	100
Reconstituída	N	59	46	105
	%	56,2	43,8	100

($\chi^2=6,80$, g.l. 2, $p<,033$)

Pode-se observar nos dados da Tabela 90 que os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear, 70,8% dos alunos nunca consumiram álcool ou droga e 29,2% dos alunos às vezes consumiram álcool ou droga.

No entanto, os alunos abandonantes dos estudos de família monoparental e de pais ausentes, 58,9% dos alunos nunca consumiram álcool ou droga e 41,1% dos alunos às vezes consumiram álcool ou droga.

Por seu lado, os alunos abandonantes dos estudos de família reconstituída, 56,2% dos alunos nunca consumiram álcool ou droga e 43,8% dos alunos às vezes consumiram álcool ou droga.

Note-se que a representatividade nesta relação compreendeu apenas os alunos abandonantes dos estudos que às vezes consumiram álcool ou droga de famílias monoparental, de pais ausentes e reconstituída.

Com base na análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi significativa ($\chi^2=6,80, g.l.2, p<,033$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se assim que a relação do tipo de família com o aluno que consumia álcool ou droga foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude do maior percentual compreender os alunos que às vezes consumiram álcool ou droga de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída. Em contraposição, os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear apresentaram o menor índice de consumo de álcool ou droga.

6.2.7.11. Tipo de família x O (a) aluno (a) era evoldido (a) em prostituição

Com base nos dados da Tabela 91, verifica-se que dos 131 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família nuclear,

124 alunos nunca se envolveram em prostituição e 07 alunos às vezes se envolveram em prostituição.

No que concerne aos 251 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família monoparental e de pais ausentes, 210 alunos nunca se envolveram em prostituição e 41 alunos às vezes se envolveram em prostituição.

Já dos 105 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família reconstituída, 90 alunos nunca se envolveram em prostituição e 15 alunos às vezes se envolveram em prostituição.

Vale ressaltar que a categoria sempre não teve representatividade quantitativa nesta variável.

A Tabela 91 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao aluno que se envolvia em prostituição.

Tabela 91 Tipo de família x O (a) aluno (a) era envolvido (a) em prostituição

Tipo de família		Nunca	Às vezes	Total
Nuclear	N	124	7	131
	%	94,7	5,3	100
Monoparental e Pais ausentes	N	210	41	251
	%	83,7	16,3	100
Reconstituída	N	90	15	105
	%	85,7	14,3	100

($\chi^2=10,92$, g.l. 2, $p<,004$)

Com base nos dados da Tabela 91, verifica-se que os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear, 94,7% dos alunos nunca se envolveram em prostituição e 5,3% dos alunos às vezes se envolveram em prostituição.

Já os alunos abandonantes dos estudos de família monoparental e de pais ausentes, 83,7% dos alunos nunca se envolveram em prostituição e 16,3% dos alunos às vezes se envolveram em prostituição.

Por seu lado, os alunos abandonantes dos estudos de família reconstituída, 85,7% dos alunos nunca se envolveram em prostituição e 14,3% dos alunos às vezes se envolveram em prostituição.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída que às vezes se envolveram em prostituição.

Com base na análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi significativa ($\chi^2=10,92, g.l.2, p<,004$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do tipo de família com o aluno que se envolvia em prostituição foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da representatividade dos alunos abandonantes dos estudos de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída que às vezes se envolveram em prostituição, em contraposição com os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear que apresentaram um menor percentual em nunca se envolver em prostituição.

6.2.7.12. Tipo de família x Actividade laboral no período extra lectivo

Observa-se nos dados da Tabela 92 que dos 251 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família nuclear, 131 alunos nunca trabalharam no período extra lectivo e 120 alunos às vezes trabalharam no período extra lectivo.

Já dos 105 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família monoparental e de pais ausentes, 42 alunos nunca trabalharam no período extra lectivo e 63 alunos às vezes trabalharam no período extra lectivo.

Por seu lado, dos 100 alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de família reconstituída, 40 alunos nunca trabalharam no período extra lectivo e 60 alunos às vezes trabalharam no período extra lectivo.

Vale salientar que a categoria sempre não teve representatividade quantitativa nesta variável.

A Tabela 92 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao trabalho no período extra lectivo.

Tabela 92. Tipo de família x Actividade laboral no período extra lectivo

Tipo de família		Nunca	Às vezes	Total
Nuclear	N	131	120	251
	%	39,7	60,3	100
Monoparental e Pais ausentes	N	42	63	105
	%	52,2	47,8	100
Reconstituída	N	40	60	100
	%	39,7	60,0	100

($\chi^2=17,50$, g.l. 2, $p < ,023$)

Com base nos dados da Tabela 92, verifica-se que os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear, 39,7% dos alunos nunca trabalharam no período extra lectivo e 60,3% dos alunos às vezes trabalharam no período extra lectivo.

Já os alunos abandonantes dos estudos de família monoparental e de pais ausentes, 52,2% dos alunos nunca trabalharam no período extra lectivo e 47,8% dos alunos às vezes trabalharam no período extra lectivo.

No entanto, os alunos abandonantes dos estudos de família reconstituída, 39,7% dos alunos nunca trabalharam no período extra lectivo e 60,0% dos alunos às vezes trabalharam no período extra lectivo.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os alunos abandonantes dos estudos de família nuclear e reconstituída que às vezes trabalharam no período extra lectivo.

Com base na análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre essas duas variáveis foi significativa ($\chi^2=17,50$, g.l. 2, $p < ,023$), entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se assim que a relação do tipo de família com o trabalho no período extra lectivo foi um factor de representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da representatividade dos alunos de família nuclear e reconstituída que às vezes trabalharam no período extra lectivo.

6.2.8. Interações do tipo de família versus factores familiares

Ressalte-se aqui as interações do tipo de família versus factores familiares em função de se verificar os factores familiares que contribuíram para o abandono escolar de alunos do ensino médio público recifense.

6.2.8.1. Tipo de família x Nível de escolaridade do pai

Diante dos dados da Tabela 93, observa-se que dos 132 pais de família nuclear dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 22 pais analfabetos e com ensino fundamental incompleto

(colapsados), 48 pais com ensino fundamental completo e 62 pais com o ensino médio incompleto e completo (colapsados).

No entanto, dos 211 pais de família monoparental e de pais ausentes dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 54 pais analfabetos e com ensino fundamental incompleto (colapsados), 94 pais com ensino fundamental completo e 63 pais com ensino médio incompleto e completo (colapsados).

Por seu lado, dos 106 pais de família reconstituída dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 26 pais analfabetos e com ensino fundamental incompleto (colapsados), 44 pais com ensino fundamental completo e 36 pais com ensino médio incompleto e completo (colapsados).

Vale salientar que as categorias analfabeto e ensino fundamental incompleto como também as categorias ensino médio completo e incompleto foram colapsadas em virtude da baixa representatividade.

A Tabela 93 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao nível de escolaridade do pai.

Tabela 93. Tipo de família x Nível escolaridade do pai

Tipo de família		Analfabeto e Fund. incomp.	Fundamental completo	Médio incomp. e completo	Total
Nuclear	N	22	48	62	132
	%	16,7	36,4	47,0	100
Monoparental e Pais ausentes	N	54	94	63	211
	%	25,6	44,5	29,9	100
Reconstituída	N	26	44	36	106
	%	24,5	41,5	34,0	100

($\chi^2=11,63$, g.l. 4, $p<,026$)

De acordo com os dados da Tabela 93, observa-se que os pais de família nuclear compreenderam 16,7% dos pais analfabetos e com ensino fundamental incompleto, 36,4% dos pais com ensino fundamental completo e 47,0% dos pais com ensino médio incompleto e completo.

Já os pais de família monoparental e de pais ausentes compreenderam 25,6% dos pais analfabetos com ensino fundamental incompleto, 44,5% dos pais com ensino fundamental completo e 29,9% dos pais com ensino médio incompleto e completo.

Por seu lado, os pais de família reconstituída compreenderam 24,5% dos pais analfabetos e com ensino fundamental incompleto, 41,5% dos pais com ensino fundamental completo e 34,0% dos pais com ensino médio incompleto e completo.

Note-se que a representatividade maior compreendeu os pais com ensino médio incompleto e completo de família nuclear.

Com base na análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi significativa ($\chi^2=11,63$, g.l.4, $p < ,026$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do tipo de família com o nível de escolaridade do pai foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da representatividade do baixo nível de escolaridade dos pais na qual se verifica que o maior nível escolar foi dos pais de família nuclear com ensino médio incompleto e completo.

6.2.8.2. Tipo de família x Nível de escolaridade da mãe

Com base nos dados da Tabela 94, verifica-se que das 132 mães de família nuclear dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense,

compreendeu 19 mães analfabetas e com ensino fundamental incompleto (colapsados), 47 mães com ensino fundamental completo e 66 mães com o ensino médio incompleto e completo (colapsados).

Já das 249 mães de famílias monoparental e de pais ausentes dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 74 mães analfabetas e com ensino fundamental incompleto (colapsados), 101 mães com ensino fundamental completo e 74 mães com ensino médio incompleto e completo (colapsados).

No entanto, das 105 mães de família reconstituída dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 37 mães analfabetas e com ensino fundamental incompleto (colapsados), 34 mães com ensino fundamental completo e 34 mães com ensino médio incompleto e completo (colapsados).

Vale salientar que em função do quantitativo, as categorias analfabeto e ensino fundamental incompleto como também as categorias ensino médio incompleto e completo foram colapsadas para se obter um melhor resultado.

A Tabela 94 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao nível de escolaridade da mãe.

Tabela 94. Tipo de família x Nível de escolaridade da mãe

Tipo de família		Analfabeto e Fund. incomp.	Fundamental completo	Médio incomp. e completo	Total
Nuclear	N	19	47	66	132
	%	14,4	35,6	50,0	100
Monoparental e Pais ausentes	N	74	101	74	249
	%	29,7	40,6	29,7	100
Reconstituída	N	37	34	34	105
	%	35,2	32,4	32,4	100

($\chi^2=23,63$, g.l. 4, $p < ,001$)

De acordo com os dados da Tabela 94, verifica-se que as mães de família nuclear dos alunos abandonantes dos estudos compreenderam 14,4% das mães analfabetas e com ensino fundamental incompleto, 35,6% das mães com ensino fundamental completo e 50,0% das mães com ensino médio incompleto e completo.

Já as mães de família monoparental e de pais ausentes dos alunos abandonantes dos estudos compreenderam 29,7% das mães analfabetas e com ensino fundamental incompleto, 40,6% das mães com ensino fundamental completo e 29,7% das mães com ensino médio incompleto e completo.

Por seu lado, as mães de família reconstituída dos alunos abandonantes dos estudos compreenderam 35,2% das mães analfabetas e com ensino fundamental incompleto, 32,4% das mães com ensino fundamental completo e 32,4% das mães com ensino médio incompleto e completo.

Note-se que a representatividade maior compreendeu as mães dos alunos de família nuclear com ensino médio incompleto e completo.

De acordo com a análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=23,63, g.l.4, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se que a relação do tipo de família com o nível de escolaridade da mãe foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da maior representatividade do baixo nível de escolaridade compreender apenas as mães de família nuclear com ensino médio incompleto e completo, uma realidade igual ao nível de escolaridade dos pais. Isso significa que o baixo nível de escolaridade dos pais tem alta representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos.

6.2.8.3. Tipo de família x Estatuto socioeconómico da família

Com base nos dados da Tabela 95, verifica-se que o estatuto socioeconómico das 126 famílias nucleares dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 79 famílias de classe pobre e 47 famílias de classe média baixa e média (colapsadas).

Já o estatuto socioeconómico das 240 famílias monoparentais e de pais ausentes dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 192 famílias de classe pobre e 48 famílias de classe média baixa e média (colapsadas).

Por seu lado, o estatuto socioeconómicos das 100 famílias reconstituídas dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 70 famílias de classe pobre e 30 famílias de classe média baixa e média (colapsadas).

Vale salientar que em virtude do quantitativo a classe média baixa foi colapsada com a classe média para se obter um melhor resultado.

A Tabela 95 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação ao estatuto socioeconómico da família.

Tabela 95. Tipo de família x Estatuto socioeconómico da família

Tipo de família		Classe pobre	Classe média baixa e média	Total
Nuclear	N	79	47	126
	%	62,7	37,3	100
Monoparental e Pais ausentes	N	192	48	240
	%	80,0	20,0	100
Reconstituída	N	70	30	100
	%	70,0	30,0	100

($\chi^2=13,13$, g.l. 2, $p < ,001$)

Com base nos dados da Tabela 95, verifica-se que o estatuto socioeconómico das famílias nucleares dos alunos abandonantes dos estudos compreendeu 62,7% das famílias de classe pobre e 37,3% das famílias de classe média baixa e média.

No entanto, o estatuto socioeconómico das famílias monoparentais e de pais ausentes dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 80,0% das famílias de classe pobre e 20,0% das famílias de classe média baixa e média.

Por outro lado, o estatuto socioeconómico das famílias reconstituídas dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 70,0% das famílias de classe pobre e 30,0% das famílias de classe média baixa e média.

Note-se que a representatividade maior do estatuto socioeconómico das famílias compreendeu as famílias monoparental, de pais ausentes e reconstituída de classe pobre.

Com base na análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=13,13, g.l.2, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do tipo de família com o estatuto socioeconómico da família foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da representatividade maior compreender a classe pobre dos pais de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída.

6.2.8.4. Tipo de família x Situação profissional do pai

Com base nos dados da Tabela 96, verifica-se que a interação do tipo de família em relação à situação profissional dos 131 pais de família nuclear dos alunos

abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 72 pais empregados, 32 pais desempregados e 27 pais autônomos.

Já a interação do tipo de família em relação à situação profissional dos 211 pais de família monoparental e de pais ausentes dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 74 pais empregados, 83 pais desempregados e 54 pais autônomos.

No entanto, a interação do tipo de família em relação à situação profissional dos 105 pais de família reconstituída dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 47 pais empregados, 34 pais desempregados e 24 pais autônomos.

Vale salientar que a situação profissional das categorias funcionário público e aposentado não teve representatividade nesta variável.

A Tabela 96 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação à situação profissional do pai.

Tabela 96. Tipo de família x Situação profissional do pai

Tipo de família		Empregado	Desempregado	Autônomo	Total
Nuclear	N	72	32	27	131
	%	55,0	24,4	20,6	100
Monoparental e Pais ausentes	N	74	83	54	211
	%	35,1	39,3	25,6	100
Reconstituída	N	47	34	24	105
	%	44,8	32,4	22,9	100

($\chi^2=13,87$, g.l. 4, $p < ,008$)

Com base nos dados da Tabela 96, observa-se que a interação do tipo de família em relação à situação profissional dos pais dos alunos abandonantes dos estudos de família nuclear, compreendeu 55,0% dos pais empregados, 24,4% dos pais desempregados e 20,6% dos pais autônomos.

No entanto, a interacção do tipo de família em relação à situação profissional dos pais dos alunos abandonantes dos estudos de família monoparental e de pais ausentes, compreendeu 35,1% dos pais empregados, 39,3% dos pais desempregados e 25,6% dos pais autónomos.

Já a interacção do tipo de família em relação à situação profissional dos pais dos alunos abandonantes dos estudos de família reconstituída, compreendeu 44,8% dos pais empregados, 32,4% dos pais desempregados e 22,9% dos pais autónomos.

Note-se que a representatividade maior da situação profissional do pai compreendeu os pais empregados de família nuclear.

Com base na análise estatística dos dados, observa-se que a relação entre estas duas variáveis foi significativa ($\chi^2=13,87, g.l.4, p<,008$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do tipo de família com a situação profissional do pai foi um factor de representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da representatividade maior compreender os pais empregados de família nuclear. Em contraposição, o maior percentual de desemprego compreendeu os pais de família monoparental e de pais ausentes. Vale salientar que em Recife, mesmo os pais empregados e de família intacta não evitam que os filhos abandonem os estudos. Note-se que a este nível de escolaridade, a autonomia dos filhos é prevalente em suas decisões.

6.2.8.5. Tipo de família x Situação profissional da mãe

Com base nos dados da Tabela 97, verifica-se que a interacção do tipo de família em relação à situação profissional das 129 mães de família nuclear dos

alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 01 mãe empregada, 57 mães desempregadas e 71 mães autônomas.

Por seu lado, a interação do tipo de família em relação à situação profissional das 248 mães de família monoparental e de pais ausentes dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 19 mães empregadas, 75 mães desempregadas e 154 mães autônomas.

Já a interação do tipo de família em relação à situação profissional das 105 mães de família reconstituída dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 08 mães empregadas, 44 mães desempregadas e 53 mães autônomas.

Vale salientar que a situação profissional das categorias funcionário público e aposentado não teve representatividade nesta variável.

A Tabela 97 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação à situação profissional da mãe.

Tabela 97. Tipo de família x Situação profissional da mãe

Tipo de família		Empregado	Desempregado	Autônomo	Total
Nuclear	N	1	57	71	129
	%	,8	44,2	55,0	100
Monoparental e Pais ausentes	N	19	75	154	248
	%	7,7	30,2	62,1	100
Reconstituída	N	8	44	53	105
	%	7,6	41,9	50,5	100

($\chi^2=18,37$, g.l. 4, $p < ,001$)

Com base nos dados da Tabela 97, verifica-se que a interação do tipo de família em relação à situação profissional das mães dos alunos abandonantes dos estudos de família nuclear, compreendeu 0,8% das mães empregadas, 44,2% das mães desempregadas e 55,0% das mães autônomas.

Já a interacção do tipo de família em relação à situação profissional das mães dos alunos abandonantes dos estudos de família monoparental e de pais ausentes, compreendeu 7,7% das mães empregadas, 30,2% das mães desempregadas e 62,1% das mães autónomas.

Por seu lado, a interacção do tipo de família em relação à situação profissional das mães dos alunos abandonantes dos estudos de família reconstituída, compreendeu 7,6% das mães empregadas, 41,9% das mães desempregadas e 50,5% das mães autónomas.

Note-se que a representatividade maior da situação profissional das mães compreendeu as mães autónomas de família nuclear, monoparental, de pais ausentes e reconstituída.

Com base na análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2 = 18,37, g.l.4, p < ,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do tipo de família com a situação profissional da mãe foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da representatividade maior das mães autónomas de família nuclear, monoparental, de pais ausentes e reconstituída que apresentaram um percentual mais alto de situação profissional instável, isto é, sem vínculo empregatício.

6.2.8.6. Tipo de família x Relação do pai com o (a) filho (a) no dia-a-dia da vida escolar

Com base nos dados da Tabela 98, verifica-se que a interacção do tipo de família com a relação dos 130 pais de família nuclear no dia-a-dia da vida escolar

dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 49 pais com relação calorosa, 12 pais com relação agressiva e 69 pais com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Por seu lado, a interação do tipo de família com a relação dos 202 pais de família monoparental e de pais ausentes no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 33 pais com relação calorosa, 11 pais com relação agressiva e 158 pais com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Já a interação do tipo de família com a relação dos 104 pais de família reconstituída no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 24 pais com relação calorosa, 07 pais com relação agressiva e 73 pais com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

A Tabela 98 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da relação do pai com o (a) filho (a) no dia-a-dia da vida escolar.

Tabela 98. Tipo de família x Relação do pai com o(a) filho(a) no dia-a-dia da vida escolar

Tipo de família		Calorosa	Agressiva	Indiferente	Total
Nuclear	N	49	12	69	130
	%	37,7	9,2	53,1	100
Monoparental e Pais ausentes	N	33	11	158	202
	%	16,3	5,4	78,2	100
Reconstituída	N	24	7	73	104
	%	23,1	6,7	70,2	100

($\chi^2=23,42$, g.l. 4, $p < ,001$)

Com base nos dados da Tabela 98, observa-se que a interação do tipo de família com a relação dos pais de família nuclear no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 37,7% dos pais com relação

calorosa, 9,2% dos pais com relação agressiva e 53,1% dos pais com relação indiferente com os filhos no dia-a-dia da vida escolar.

No entanto, a interação do tipo de família com a relação dos pais de família monoparental e de pais ausentes no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 16,3% dos pais com relação calorosa, 5,4% dos pais com relação agressiva e 78,2% dos pais com relação indiferente com os filhos no dia-a-dia da vida escolar.

Por seu lado, a interação do tipo de família com a relação dos pais de família reconstituída no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 23,1% dos pais com relação calorosa, 6,7% dos pais com relação agressiva e 70,2% dos pais com relação indiferente com os filhos no dia-a-dia da vida escolar.

Note-se que a representatividade maior da relação do pai no dia-a-dia da vida escolar dos filhos compreendeu os pais de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída que tinham uma relação indiferente com os filhos no dia-a-dia da vida escolar.

De acordo com a análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2 = 23,42, \text{g.l.} 1.4, p < ,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a interação do tipo de família com a relação do pai com o (a) filho (a) no dia-a-dia da vida escolar foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude de se verificar que a representatividade maior compreendeu os pais com relação indiferente com os filhos no dia-a-dia da vida escolar de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída.

6.2.8.7. Tipo de família x Relação da mãe com o (a) filho (a) no dia-a-dia da vida escolar

Pode-se verificar, através dos dados da Tabela 99, que a interacção do tipo de família com a relação das 131 mães de família nuclear no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 94 mães com relação calorosa, 01 mãe com relação agressiva e 36 mães com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Por seu lado, a interacção do tipo de família com a relação das 243 mães de família monoparental e de pais ausentes no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 120 mães com relação calorosa, 10 mães com relação agressiva e 113 mães com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Já a interacção do tipo de família com a relação das 105 mães de família reconstituída no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 60 mães com relação calorosa, 04 mães com relação agressiva e 41 mães com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

A Tabela 99 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em função da relação da mãe com o (a) filho (a) no dia-a-dia da vida escolar.

Tabela 99. Tipo de Família x Relação da mãe com o(a) filho(a) no dia-a-dia da vida escolar

Tipo de família		Calorosa	Agressiva	Indiferente	Total
Nuclear	N	94	1	36	131
	%	71,8	,8	27,5	100
Monoparental e Pais ausentes	N	120	10	113	243
	%	49,4	4,1	46,5	100
Reconstituída	N	60	4	41	105
	%	57,1	3,8	39,0	100

($\chi^2=19,64$, g.l. 4, $p < ,001$)

Observa-se nos dados da Tabela 99 que a interacção do tipo de família com a relação das mães de família nuclear no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 71,8% das mães com relação calorosa, 0,8% das mães com relação agressiva, 27,5% das mães com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Já a interacção do tipo de família com a relação das mães de família monoparental e de pais ausentes no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 49,4% das mães com relação calorosa, 4,1% das mães com relação agressiva e 46,5% das mães com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Por seu lado, a interacção do tipo de família com a relação das mães de família reconstituída no dia-a-dia da vida escolar dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 57,1% das mães com relação calorosa, 3,8% das mães com relação agressiva e 39,0% das mães com relação indiferente no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Note-se que a representatividade maior compreendeu as mães dos alunos abandonantes dos estudos de família nuclear com uma relação calorosa no dia-a-dia da vida escolar dos filhos.

Com base na análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis foi altamente significativa ($\chi^2=19,64, g.l.4, p<,001$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a interacção do tipo de família com a relação da mãe com o (a) filho (a) no dia-a-dia da vida escolar foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude de se verificar que a representatividade maior foi da relação calorosa das mães de

família nuclear. Isso significa que o problema do abandono escolar em Recife é tão sério que mesmo nas famílias intactas com relação calorosa, o fenómeno se sobressai com maior prevalência.

6.2.8.8. Tipo de família x Atitude do pai em relação às actividades escolares

Com base nos dados da Tabela 100, verifica-se que a interacção do tipo de família com a atitude dos 131 pais de família nuclear em relação às actividades escolares dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 111 pais com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 20 pais com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) em relação às actividades escolares dos filhos.

Já a interacção do tipo de família com a atitude dos 203 pais de família monoparental e de pais ausentes em relação às actividades escolares dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 189 pais com atitude de indiferença e 14 pais com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) em relação às actividades escolares dos filhos.

Por seu lado, a interacção do tipo de família com a atitude dos 104 pais de família reconstituída em relação às actividades escolares dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 89 pais com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 15 pais com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) em relação às actividades escolares dos filhos.

Vale salientar que as categorias interesse, incentivo e apoio foram colapsadas e consideradas como atitude positiva em virtude de assegurar uma melhor compreensão da representatividade.

A Tabela 100 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da atitude do pai em relação às actividades escolares dos filhos.

Tabela 100. Tipo de família x Atitude do pai em relação às actividades escolares

Tipo de família		Indiferença	Atitude positiva	Total
Nuclear	N	111	20	131
	%	84,7	15,3	100
Monoparental e Pais ausentes	N	189	14	203
	%	93,1	6,9	100
Reconstituída	N	89	15	104
	%	85,6	14,4	100

($\chi^2=7,30$, g.l. 2, $p < ,026$)

Com base na análise dos dados da Tabela 100, verifica-se que a interacção do tipo de família com a atitude dos pais de família nuclear em relação às actividades escolares dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 84,7% dos pais com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e apenas 15,3% dos pais com atitude positiva em relação às actividades escolares dos filhos.

No entanto, a interacção do tipo de família com a atitude dos pais de família monoparental e de pais ausentes dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 93,1% dos pais com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e apenas 6,9% dos pais com atitude positiva em relação às actividades escolares dos filhos.

Já a interacção do tipo de família com a atitude dos pais de família reconstituída dos alunos abandonantes dos estudos compreendeu 85,6% dos pais com atitude de indiferença e 14,4% dos pais com atitude positiva em relação às actividades escolares dos filhos.

Note-se que a representatividade maior da atitude do pai em relação às actividades escolares dos filhos compreendeu os pais de família monoparental e de pais ausentes que apresentaram o maior percentual de atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos.

De acordo com a análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre essas duas variáveis foi significativa ($\chi^2=7,30$, g.l. 2, $p < ,026$), entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do tipo de família com a atitude do pai face às actividades escolares dos filhos foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da representatividade maior compreender os pais de família monoparental e de pais ausentes com atitude de indiferença frente às actividades escolares dos filhos.

6.2.8.9. Tipo de família x Atitude da mãe em relação às actividades escolares

Verifica-se nos dados da Tabela 101 que a interacção do tipo de família com a atitude das 129 mães de família nuclear em relação às actividades escolares dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 77 mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 52 mães com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) em relação às actividades escolares dos filhos.

Já a interacção do tipo de família com a atitude das 242 mães de família monoparental e de pais ausentes (colapsado) dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 170 mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 72 mães com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) em relação às actividades escolares dos filhos.

No entanto, a interacção do tipo de família com a atitude das 105 mães de família reconstituída em relação às actividades escolares dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 65 mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 40 mães com atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) em relação às actividades escolares dos filhos.

Vale salientar que as categorias interesse, incentivo e apoio foram colapsadas e consideradas como atitude positiva em virtude de assegurar uma melhor compreensão da representatividade.

A Tabela 101 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da atitude da mãe em relação às actividades escolares dos filhos.

Tabela 101. Tipo de família x Atitude da mãe em relação às actividades escolares

Tipo de família		Indiferença	Atitude positiva	Total
Nuclear	N	77	52	129
	%	59,7	40,3	100
Monoparental e Pais ausentes	N	170	72	242
	%	70,2	29,8	100
Reconstituída	N	65	40	105
	%	61,9	38,1	100

($\chi^2=4,94$, g.l. 2, $p < ,084$)

Com base nos dados da Tabela 101, verifica-se que a interacção do tipo de família com a atitude das mães de família nuclear em relação às actividades escolares dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 59,7% das mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 40,3% das mães com atitude positiva em relação às actividades escolares dos filhos.

Já a interacção do tipo de família com a atitude das mães de família monoparental e de pais ausentes em relação às actividades escolares dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 70,2% das mães com atitude de

indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 29,8% das mães com atitude positiva em relação às actividades escolares dos filhos.

Por seu lado, a interacção do tipo de família com a atitude das mães de família reconstituída em relação às actividades escolares dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 61,9% das mães com atitude de indiferença em relação às actividades escolares dos filhos e 38,1% das mães com atitude positiva em relação às actividades escolares dos filhos.

Note-se que a representatividade maior e similar da atitude das mães em relação às actividades escolares dos filhos compreendeu as mães de todos os tipos de famílias com uma relação de indiferença frente às actividades escolares dos filhos.

De acordo com a análise estatística dos dados, a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2=4,94, g.l.2, p<,084$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do tipo de família com a atitude da mãe face às actividades escolares dos filhos, não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade entre as atitudes das mães, com representatividade maior e similar da atitude de indiferença das mães de todos os tipos de famílias.

6.2.8.10. Tipo de família x Atitude do pai em relação às dificuldades de aprendizagem

Com base nos dados da Tabela 102, verifica-se que a interacção do tipo de família com a atitude dos 130 pais de família nuclear em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público

recifense, compreendeu 10 pais com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 120 pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem.

No entanto, a interação do tipo de família com a atitude dos 204 pais de família monoparental e de pais ausentes em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 08 pais com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 196 pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Por seu lado, a interação do tipo de família com a atitude dos 103 pais de família reconstituída em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 01 pai com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 102 pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

A Tabela 102 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em função da atitude do pai em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Tabela 102. Tipo de família x Atitude do pai em relação às dificuldades de aprendizagem

Tipo de Família		Preocupação	Indiferença	Total
Nuclear	N	10	120	130
	%	7,7	92,3	100
Monoparental e Pais ausentes	N	8	196	204
	%	3,9	96,1	100
Reconstituída	N	1	102	103
	%	1,0	99,0	100

($\chi^2=7,04$, g.l. 2, $p < ,030$)

De acordo com os dados da Tabela 102, verifica-se que a interacção do tipo de família com a atitude dos pais de família nuclear em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 7,7% dos pais com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 92,3% dos pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

No entanto, a interacção do tipo de família com a atitude dos pais de família monoparental e de pais ausentes em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 3,9% dos pais com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 96,1% dos pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Já a interacção do tipo de família com a atitude dos pais de família reconstituída em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 1,0% dos pais com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 99,0% dos pais com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Note-se que a representatividade maior da atitude dos pais em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos compreendeu os pais de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída, que apresentaram o maior percentual de atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Com base na análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis foi significativa ($\chi^2=7,04, g.l.2, p<,030$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então, que a relação do tipo de família com a atitude do pai face às dificuldades de aprendizagem dos filhos foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da maior representatividade da atitude de indiferença dos pais de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída.

6.2.8.11. Tipo de família x Atitude da mãe em relação às dificuldades de aprendizagem

Com base nos dados da Tabela 103, verifica-se que a interacção do tipo de família com a atitude das 131 mães de família nuclear em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 48 mães com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 83 mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

No entanto, a interacção do tipo de família com a atitude das 243 mães de família monoparental e de pais ausentes em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 67 mães com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 176 mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Já a interacção do tipo de família com a atitude das 105 mães de família reconstituída em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, compreendeu 31 mães com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 74 mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Vale salientar que a família de pais ausentes foi colapsada com a família monoparental em virtude da sua baixa representatividade.

A Tabela 103 apresenta a dinâmica do tipo de família dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense da amostra do estudo, em relação à atitude da mãe diante das dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Tabela 103. Tipo de família x Atitude da mãe em relação às dificuldades de aprendizagem

Tipo de família		Preocupação	Indiferença	Total
Nuclear	N	48	83	131
	%	36,6	63,4	100
Monoparental e Pais ausentes	N	67	176	243
	%	27,6	72,4	100
Reconstituída	N	31	74	105
	%	29,5	70,5	100

($\chi^2=3,03$, g.l. 2, $p < ,192$)

Com base nos dados da Tabela 103, verifica-se que a interação do tipo de família com a atitude das mães de família nuclear em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 36,6% das mães com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 63,4% das mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Por seu lado, a interação do tipo de família com a atitude das mães de família monoparental e de pais ausentes em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos abandonantes dos estudos, compreendeu 27,6% das mães com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 72,4% das mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Por conseguinte, a interação do tipo de família com a atitude das mães de família reconstituída em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos

abandonantes dos estudos, compreendeu 29,5% das mães com atitude de preocupação em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos e 70,5% das mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Note-se que a representatividade maior e similar da atitude da mãe em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos compreendeu as mães com atitude de indiferença em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos de todos os tipos de famílias.

Com base na análise estatística dos dados, verifica-se que a relação entre estas duas variáveis não foi significativa ($\chi^2 = 3,03$, g.l.2, $p < ,192$) entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

Conclui-se então que a relação do tipo de família com a atitude da mãe frente às dificuldades de aprendizagem dos filhos não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da similaridade entre as atitudes, com prevalência maior e similar da atitude de indiferença da mãe em todos os tipos de famílias.

CAPÍTULO VII

Discussão dos resultados e conclusões

Com base nos objectivos dessa investigação, volta-se para verificar a nível de ensino médio público recifense a interferência de factores pessoais e familiares no desenvolvimento escolar que culminou com o abandono dos estudos. Diante de todo esse processo conclui-se esta tese com a apresentação da discussão dos resultados e as conclusões do estudo.

7.1. Discussão dos resultados

Concomitantemente, após a caracterização da amostra detecta-se alguns dados que julga-se serem relevantes e que dizem respeito aos factores pessoais e familiares do aluno abandonante dos estudos na dinâmica das interacções entre as variáveis que estruturam este estudo.

Ressalta-se que este estudo foi realizado em 08 escolas públicas do Recife-PE, de médio e grande porte, nas quais o abandono escolar no registo estatístico (Censo) se faz presente com alta representatividade. Pode-se ver com os resultados da análise dos dados da amostra, a dinâmica das coerentes interacções que asseguram quais os factores que contribuíram para o abandono dos estudos de alunos do ensino médio público recifense e quais os factores que mediante a sua persistência se tornam comuns entre as famílias mais desfavorecidas e não interferem mais no desenvolvimento escolar dos seus filhos. De acordo com a literatura consultada, o ensino médio público brasileiro é o foco das mais altas taxas de abandono escolar (Carneiro, 2001). Note-se que este estudo foi estruturado por

grupos de interações em virtude de se compreender melhor o fenómeno do abandono escolar a este nível.

7.1.1. Discussão das interações da naturalidade do aluno com os factores pessoais e familiares

Refira-se que a naturalidade dos alunos do ensino médio público recifense não foi um factor de prevalência para o abandono escolar, em virtude da representatividade ser similar entre os alunos abandonantes dos estudos naturalizados em Recife (capital) em Municípios vizinhos em todos os anos (1º, 2º e 3º ano).

No asseguramento dos factos, registre-se que a interacção da naturalidade com o nível escolar do aluno quando abandonou a escola foi similar entre os alunos abandonantes dos estudos do 1º, 2º e 3º ano, naturalizados em Recife e em Municípios vizinhos. Portanto não foi um factor representativo entre os alunos abandonantes dos estudos, uma vez que os alunos deixaram a escola na mesma proporção. Isto significa que o abandono escolar atinge todos os alunos independente da naturalização em qualquer ano de escolaridade, ou seja, a desmotivação para o estudo a este nível é um problema de larga abrangência nas escolas públicas.

Outra interacção sem prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos foi a interacção da naturalidade com o interesse e participação do aluno nas actividades escolares, em virtude da falta de interesse e participação nas actividades escolares ser uma constante entre os alunos abandonantes dos estudos de ambas as naturalizações. Este é um motivo agravante e muito sério entre esses alunos que

confirma o problema da desmotivação escolar e torna-se comum diante da sua abrangência e da falta de atenção dos gestores escolares e da própria família.

Verifica-se ainda, que a interação da naturalidade com o número de reprovações do aluno não foi um factor de representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense, em virtude da reprovação ser uma constante entre os alunos de ambas as naturalizações. O número de reprovações é mais uma das causas inseridas entre estes alunos independente da sua naturalização, o que confirma a falta de interesse e de motivação no processo escolar. Note-se que as demais interações deixam de ser mencionadas em virtude da similaridade entre os resultados e de se priorizar as mais significativas.

7.1.2. Discussão das interações do sexo com os factores pessoais e familiares

Verifica-se nessas interações, a dinâmica dos factores que interferem no desenvolvimento escolar de alunos do ensino médio público recifense e os que não interferem por já fazer parte de uma rotina de factores inseridos na realidade da família brasileira e do aluno em seu processo de escolarização.

7.1.2.1. Discussão das interações do sexo com os factores pessoais

Aponta-se nesse contexto as interações que não tiveram representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e as que foram mais prevalentes para o abandono escolar. Saliente-se que nesse grupo de interações, vários factores contribuíram altamente

para o abandono escolar e outros já aparecem como uma constante inserida na realidade desses alunos.

7.1.2.1.1. Discussão das interações do sexo com os factores pessoais que não foram representativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense

Note-se que a interação do sexo com o nível escolar do aluno quando abandonou a escola não foi um factor prevalente entre os alunos abandonantes dos estudos, em virtude da similaridade do abandono escolar nos três anos de escolarização (1º, 2º e 3º ano) com representatividade maior e similar dos alunos de ambos os sexos do 2º ano do ensino médio público. Isto reforça que tanto os rapazes como as raparigas em sua fragilidade escolar abandonam os estudos em qualquer período do ano escolar com os seus motivos, porém sem mais relevância para o seu desenvolvimento escolar. Para Spitz (1997) citado na literatura deste estudo, o fracasso escolar no ensino médio carece de atenção de pessoas de referência em educação.

No entanto, a interação do sexo com o interesse e participação do aluno nas actividades escolares não foi representativa entre os alunos abandonantes dos estudos, em virtude da similaridade entre os alunos de ambos os sexos, com representatividade maior e similar dos alunos que às vezes apresentaram interesse e participação nas actividades escolares. Isto reforça a falta de motivação para os estudos tanto dos rapazes, como das raparigas em função do seu próprio desenvolvimento escolar. Concorda-se com Perrenoud (1996) citado na literatura deste estudo que a motivação no contexto escolar integra e contribui para o sucesso das aprendizagens.

Refira-se ainda que a interacção do sexo com as notas do aluno, na qual se verifica que as notas baixas foram uma constante entre os alunos de ambos os sexos, não foi representativa entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense. Este é um motivo comum entre os rapazes e as raparigas, porém retrata a falta de compromisso com a sua própria formação escolar. Outro factor foi a interacção do sexo com o número de reprovações, na qual se verifica que a representatividade foi similar entre os alunos abandonantes dos estudos de ambos sexos, com representatividade maior e similar dos alunos com 02 reprovações. Portanto as reprovações do aluno em relação ao sexo não tiveram prevalência para o abandono escolar. Note-se que as reprovações são comuns entre os rapazes e as raparigas, mas isso só confirma a falta de motivação, de interesse e de participação dos mesmos em seu processo escolar e a abrangência persistente do abandono escolar.

Saliente-se que a interacção do sexo com a frequência ou falta às aulas, cujo resultado foi similar entre os alunos abandonantes dos estudos do sexo feminino e masculino, teve uma representatividade maior e similar dos alunos de ambos os sexos que frequentemente faltaram às aulas, ou seja, faltar às aulas já é uma prática comum entre os alunos do ensino médio público recifense. Isso significa um problema comum entre os rapazes e as raparigas porém de grande repercussão na construção das aprendizagens que reflecte na qualidade do ensino.

Outra interacção que também não teve representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos foi a interacção do sexo com o motivo para suspensão ou expulsão da escola, cujo resultado foi similar entre os motivos dos alunos de ambos os sexos, cuja representatividade maior e similar foi alunos com problema de indisciplina. Decerto, este é um grande problema que atinge os rapazes e as

raparigas na mesma proporção porém de repercussão negativa decorrente dos mais diversos comportamentos inadequados destes alunos. Concorda-se com Fagan e Pabon (1990) citados na literatura deste estudo que a inadaptação escolar contribui para a delinquência e deficit funcional comum. Note-se que de acordo com os dirigentes escolares, o modo de agir diante desses comportamentos mediante o acobertamento da Lei nº. 12.911/2005, fazem com que o aluno por si mesmo desista dos estudos. Reforça-se com a literatura consultada que a escola pública ainda não compreende o aluno de classe pobre diante das suas dificuldades (Pattos,1996).

Além disso, a interação do sexo com o trabalho no período extra lectivo não foi significativa entre os alunos abandonantes dos estudos, em virtude do trabalho a este nível ser uma constante para alunos de ambos os sexos. Decerto, o trabalho a este nível é comum entre os rapazes e as raparigas, que diante da sua fragilidade económica trocam o estudo pelo trabalho. De acordo com Marques (2002), citado na literatura deste estudo, esta é uma realidade encontrada também entre os alunos do ensino médio de Portugal.

7.1.2.1.2. Discute-se aqui as interações do sexo com os factores pessoais que foram representativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense

É pertinente ressaltar que a interação do sexo com acompanhar colegas com problema de comportamento foi significativa entre os alunos abandonantes dos estudos e contribuiu altamente para o abandono escolar na representatividade dos alunos do sexo masculino que às vezes e sempre acompanharam colegas com problema de comportamento, o que diferencia das raparigas abandonantes dos estudos que tiveram um percentual maior em às vezes acompanhar colegas com

problema de comportamento. Observa-se entre estes alunos que o envolvimento e a valorização do grupo de pares funciona como uma barreira de auto-afirmação em defesa das exigências dos contextos de inserção, cuja influência supera às perspectivas escolares.

Por seu lado, a interacção do sexo com o comportamento do aluno na escola foi altamente significativa entre os alunos abandonantes dos estudos e contribuiu para o abandono escolar, dos alunos do sexo masculino com mau comportamento na escola, em contraposição com as raparigas que tiveram o maior percentual de abandono dos estudos com bom comportamento na escola. Saliente-se que o comportamento dos adolescentes brasileiros no momento merece grandes reflexões e até mesmo interferências, em virtude da falta de controlo das emoções na prática das acções interactivas na família, no grupo de pares e na própria escola.

Note-se que a interacção do sexo com o consumo de álcool ou droga, foi significativa entre os alunos abandonantes dos estudos e contribuiu para o abandono escolar dos alunos do sexo masculino que às vezes e sempre consumiram álcool ou droga, em contraposição com as raparigas que apresentaram um percentual mais alto em nunca consumir álcool ou droga. Vale salientar que o adolescente brasileiro a cada dia se envolve mais com o uso de álcool ou droga, pode-se dizer que a prática foge do controlo das famílias e também da sociedade. Este resultado está de acordo com a literatura consultada, na qual se verifica que o aluno com conduta desviante já fazia uso de álcool ou droga na escola (Fagan & Pabon,1990).

Outro factor significativo entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar foi a interacção do sexo com a prostituição, na representatividade dos alunos do sexo feminino que às vezes se envolveram em

prostituição, em contraposição com os rapazes abandonantes dos estudos que apresentaram um percentual maior em nunca se envolver em prostituição. Notadamente, mesmo que os dirigentes escolares não conheçam mais a respeito desse tipo de comportamento dos alunos, é uma prática que as autoridades brasileiras tentam combater, mas o envolvimento com a prostituição vem a aumentar a cada dia na sociedade brasileira. Saliente-se que muitos dos dirigentes escolares ainda tentam amenizar as respostas, que de certa forma a clareza das informações ajudariam mais na busca de soluções para combater este fenómeno confirmado pela realidade dos factos estampados através dos meios de comunicação (Televisão e jornais locais) na sociedade brasileira.

7.1.2.2. Discussão das interacções do sexo com os factores familiares

Por esta perspectiva, discute-se aqui às interacções do sexo com os factores familiares, em virtude de se detectar quais os factores que contribuíram ou não para o abandono escolar de alunos do ensino médio público recifense.

7.1.2.2.1. Discute-se aqui as interacções do sexo com os factores familiares que não foram prevalentes entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense

Refira-se que a interacção do sexo com o nível de escolaridade dos pais (pai-mãe) não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, visto que a baixa escolaridade dos pais é um factor constante entre os pais dos alunos de ambos os sexos. Decerto, o baixo nível de escolaridade dos pais é comum entre as famílias pobres que continuam marcados pela indiferença de classe

e acomodam-se diante das suas perspectivas culturais mesmo com tantas oportunidades a nível escolar.

Como também, a interacção do sexo com o estado civil dos pais (pai-mãe) não foi significativa entre os alunos abandonantes dos estudos, visto que a pluralidade dos tipos de relacionamentos afectivos dos pais é uma constante entre os pais dos alunos de ambos os sexos, com uma diferença significativa e similar dos pais (pai-mãe) casados. Note-se que no Brasil, os tipos de relacionamentos afectivos surgem a cada dia e tornam-se comuns diante dos filhos que inserem-se na fragilidade destes contextos sem muitas alternativas.

Saliente-se ainda que a interacção do sexo com o estatuto socioeconómico das famílias não foi um factor de representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos, em virtude da classe pobre ser uma constante entre as famílias dos alunos de ambos os sexos. Note-se que a pobreza é um problema secular no Brasil que atinge um grande número de famílias e os filhos estão inseridos nestes contextos sem muitas opções.

Outro dado sem prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos foi a interacção do sexo com a situação profissional dos pais (pai-mãe), em virtude da similaridade entre a situação profissional dos pais. Note-se que a representatividade maior e similar compreendeu os pais empregados dos alunos de ambos os sexos. Já a representatividade maior e similar das mães compreendeu as mães autónomas dos alunos de ambos os sexos. Saliente-se que a situação profissional dos pais destes alunos é muito instável e já faz parte da rotina de vida.

Observa-se também neste estudo que a interacção do sexo com o tipo de família não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, visto que a representatividade foi uma constante entre os tipos de famílias, com

prevalência maior e similar da família monoparental e de pais ausentes (colapsados) dos alunos de ambos os sexos. Decerto, a pluralidade dos tipos de família já é comum entre os alunos de classe pobre que inserem-se nestes contextos com estruturas fragilizadas, com muitos conflitos porém se retratam na seguridade da família.

Por seu lado, a interacção do sexo com a relação do pai com os filhos no dia-a-dia da vida escolar não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, em virtude da similaridade dos tipos de relações dos pais, com representatividade maior e similar da relação indiferente entre os pais (pai) dos alunos de ambos os sexos. Observa-se nos contextos escolares das escolas públicas recifenses, que a participação do pai no processo escolar dos filhos sempre foi um problema de grandes questionamentos. Como também, a interacção do sexo com a atitude dos pais (pai-mãe) face às actividades escolares dos filhos não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, em virtude da similaridade das atitudes dos pais (pai-mãe) dos alunos de ambos os sexos, com uma diferença significativa e similar da atitude de indiferença. Saliente-se que este é um motivo que as escolas focam como um problema muito sério na interacção escola-família em função da indiferença dos pais e da falta de apoio aos filhos em percurso escolar.

Refira-se ainda que a interacção do sexo com a atitude dos pais (pai-mãe) face às dificuldades de aprendizagem dos filhos não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, em virtude da similaridade das atitudes dos pais (pai-mãe) dos alunos de ambos os sexos, com uma prevalência maior e similar da atitude positiva (interesse, incentivo e apoio) dos pais (pai-mãe). Decerto,

um dado de referência que pode ser mais estimulado para ajudar na continuidade dos estudos dos filhos.

7.1.2.2.2. Discute-se aqui as interações do sexo com factores familiares que foram prevalentes entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense

É pertinente destacar que nesse contexto relacional apenas a interação do sexo com a relação da mãe com os filhos no dia-a-dia da vida escolar do aluno foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, na representatividade da relação calorosa das mães dos alunos do sexo feminino. Vale ressaltar que em relação ao sexo masculino, as mães apresentaram um percentual mais baixo desta relação e mais alto da relação indiferente. Observa-se na realidade dos alunos que a mãe tem um papel mais significativo diante dos filhos. Na visão dos dirigentes escolares, citada na parte teórica deste estudo, as mães a cada dia diminuem a sua representatividade orientativa diante dos filhos adolescentes que se voltam mais para as influências do grupo de pares. Esta diferença de apoio ao sexo feminino é comum entre as famílias brasileiras no processo escolar dos rapazes que se reportam para a indiferença. Além disso, um dado já pontuado por Douney, Jackson e Powel (1994), citados na literatura deste estudo, como uma diferença significativa entre os sexos.

7.1.3. Discussão das interações do nível escolar do aluno quando abandonou a escola com os factores pessoais e familiares

Por seu lado, nas interações do nível escolar do aluno quando abandonou a escola com os factores pessoais e familiares, verifica-se que apenas 01 interação

nesse grupo foi representativa entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense e as demais não foram significativas para o abandono escolar. Portanto foca-se aqui a interação do nível escolar do aluno quando abandonou a escolar com o interesse e a participação do aluno nas actividades escolares, na qual se verifica que essa foi a única interação do grupo que foi prevalente entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, na representatividade maior dos alunos que abandonaram os estudos no 1º ano que nunca demonstraram interesse e participação nas actividades escolares e os alunos do 2º e 3º ano que às vezes demonstraram interesse e participação nas actividades escolares. Note-se que a falta de interesse e participação dos alunos abandonantes dos estudos é de grande relevância e culmina sempre com o abandono escolar.

7.1.3.1. Discute-se as interações deste grupo que não foram representativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense

Saliente-se que a interação do nível escolar do aluno quando abandonou a escola com as notas escolares não foi um factor de representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos, em virtude da similaridade das notas, com uma diferença maior e similar das notas baixas entre os alunos abandonantes dos estudos do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio público recifense. Note-se que as notas baixas diante da conjuntura fragilizada do ensino médio público, não faz a menor diferença entre estes alunos que demonstram ao longo deste estudo um alto grau de desmotivação no percurso escolar.

Além disso, a interação do nível escolar do aluno quando abandonou a escola com o número de reprovações não foi também um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, visto que as reprovações são constantes entre os alunos do 1º, 2º e 3º ano, com uma diferença maior e similar dos alunos do 1º e 2º ano com 02 reprovações e do 3º ano com 01 reprovação, portanto as reprovações são constantes e não interferem mais no abandono escolar dos alunos. Vale salientar que nas demais interações com os factores pessoais e familiares, os resultados também foram similares, portanto deixam de ser mencionadas, em função de se priorizar as mais significativas. Esse é um motivo muito sério a nível de escolaridade, porém nesta relação, as reprovações não causam mais impacto no desenvolvimento escolar, visto que a desvalorização dos estudos é um processo comum e progressivo impugnado nos valores destes alunos. Para Motter e Gomes (2001), citados na literatura deste estudo, o problema crónico das altas taxas de abandono escolar e de repetência no Brasil decorre de promoção automática de medidas inadequadas centradas em promover o aluno semi-analfabeto.

7.1.4. Foca-se aqui as discussões das interações do nível de aspiração escolar do aluno versus factores pessoais e familiares

Note-se que nesse grupo de interações a prevalência das contribuições para o abandono escolar teve maior representatividade entre os alunos.

7.1.4.1. Discussão das interações do nível de aspiração escolar do aluno com os factores pessoais que não foram significativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense

Observe-se nessas interações, que apenas a interação do nível de aspiração escolar do aluno com o nível em que estava quando abandonou a escola

não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, em virtude da similaridade entre os alunos abandonantes dos estudos do 1º, 2º e 3º ano de escolaridade, com uma diferença maior e similar dos alunos que abandonaram os estudos no 1º ano do ensino médio público recifense em todos os níveis de aspirações escolares. Vale salientar que abandono escolar tanto a nível fundamental como a nível médio funciona de modo crescente em relação às séries. Ou seja, mesmo que o aluno demonstre na escola o seu objectivo de carreira (nível médio) não impede que o aluno abandone os estudos em qualquer nível de escolaridade. Concorda-se com Carneiro (2001) citado na literatura deste estudo que o ensino médio é o foco das mais altas taxas do abandono escolar.

7.1.4.1.1. Discussão das interacções do nível de aspiração escolar do aluno com os factores pessoais que foram representativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense

Saliente-se que a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com interesse e participação nas actividades escolares foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos e contribuiu para o abandono escolar, na representatividade maior dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau que nunca tiveram interesse e participação nas actividades escolares e os alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego que às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares. Note-se que a falta de interesse e participação nas actividades escolares é um problema sério entre os alunos das escolas públicas recifenses e interfere no desenvolvimento escolar dos mesmos.

Outro factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar foi a relação do nível de aspiração escolar

do aluno com as notas escolares, na alta representatividade das notas baixas em todos os níveis de aspirações escolares do aluno. Este é um problema de grande repercussão, desmotivante e prejudicial ao desenvolvimento escolar do aluno, isto é a rotina de notas baixas não favorece a continuidade dos estudos.

Um outro dado de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar foi a interacção entre o nível de aspiração escolar do aluno com o número de reprovações, decorrente da alta representatividade dos alunos abandonantes dos estudos que aspiravam concluir 1º e 2º grau com 01 reprovação e dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego com 02 reprovações. Decerto, o insucesso repetido é desmotivante e bloqueia as aspirações escolares do aluno que por seu lado já são escolhas não bem definidas diante da conjuntura escolar. Concorda-se com Canavarro (2007) citado na literatura deste estudo que a escola actual mantém ainda as características típicas da exclusão.

Além disso, a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com a frequência ou falta às aulas foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu altamente para o abandono escolar, na representatividade dos alunos que frequentemente faltaram às aulas em todos os níveis de aspirações escolares. Decerto, o aluno que frequentemente falta às aulas não consegue por si mesmo estruturar as suas aspirações profissionais, visto que a falta do suporte de subsídios científicos enfraquece as aprendizagens e deixa-os vulneráveis em relação a escolha de carreira.

Refira-se que a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com os motivos para suspensão ou expulsão da escola, mesmo com a protecção da lei nº.12.911/2005 foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos

estudos que contribuiu para o abandono escolar, na representatividade maior do problema de indisciplina dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, dos alunos com comportamento inadequado que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego e dos alunos com outros motivos que aspiravam apenas concluir 1º e 2º grau. Estes são motivos de grande interferência no contexto escolar, isto é, são problemas de comportamento abrangentes que interferem nas aprendizagens do aluno de forma negativa e prejudica a formação profissional que muitas vezes é substituída por opções inadequadas.

Note-se também que a interação do nível de aspiração escolar com acompanhar colegas com problema de comportamento foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, na alta representatividade dos alunos que às vezes e sempre acompanharam colegas com problema de comportamento que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego. Saliente-se que a influência do grupo de pares é de expressividade negativa entre estes alunos, que muitas vezes trocam as aspirações escolares por comportamentos de risco. Concorda-se com Dourado (2005) citado na literatura deste estudo que o abandono escolar e as repetências contribuem para a exclusão e a marginalidade social.

Outro factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense que contribuiu para o abandono escolar foi a interação do nível de aspiração escolar do aluno com o comportamento do aluno na escola, na alta representatividade do mau comportamento dos alunos na escola que aspiravam arrumar um emprego. Este é um problema que as escolas públicas do ensino médio enfrentam no seu dia-a-dia com grandes dificuldades, isto é, comportamentos inadequados que causam impacto no contexto escolar e

prejudicam as aprendizagens dos alunos de modo geral, ou seja, interferem na harmonia da sala de aula e deixam-nos desmotivados para continuar os estudos.

Como também, outra relação de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar foi a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com o consumo de álcool ou droga, em virtude da representatividade dos alunos que às vezes e sempre consumiram álcool ou droga que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego. Note-se que esse é um problema de grande repercussão na sociedade brasileira e os alunos a cada dia envolvem-se mais frequentemente com o uso de álcool e de drogas que interferem directamente no sucesso escolar e na escolha profissional.

Além disso, a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com o envolvimento em prostituição foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, na representatividade dos alunos do sexo feminino que às vezes se envolveram em prostituição, que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, em contraposição com os alunos dos outros níveis de aspirações escolares que nunca se envolveram em prostituição. Este é um problema discutido em contextos familiar, escolar e social, decerto de grande abrangência e prejudicial no processo escolar, deixa as raparigas vulneráveis a ponto de trocar a escola pela prostituição.

E por último, destaca a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com o trabalho no período extra lectivo como de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, na representatividade dos alunos que às vezes e sempre trabalharam no período extra lectivo que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego. Como assegura Pinto (2008) na

parte teórica deste estudo, a família pobre brasileira valoriza o trabalho dos filhos como um meio de sobrevivência. Note-se que em nível do ensino fundamental público, este foi um factor de alta representatividade para o abandono escolar (Bayma - Freire, 2008).

7.1.4.2. Ressalta-se aqui as discussões das interacções do nível de aspiração escolar com os factores familiares que não tiveram representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense

Assim, a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com o estado civil do pai não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, visto que a representatividade foi similar entre os tipos de relacionamentos afectivos dos pais em todos os níveis de aspirações escolares, com uma diferença maior e similar dos pais casados. Decerto, o tipo de ligação afectiva dos pais em relação à estrutura familiar é importante para o sucesso da escolaridade dos filhos, porém verifica-se que diante de tantos motivos negativos este já é comum entre os alunos e não causa impacto em suas escolhas de carreira.

Outro factor sem prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos foi a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com a situação profissional da mãe, em virtude da representatividade similar da situação profissional das mães em todos os níveis de aspirações escolares do aluno, com uma diferença maior e similar das mães autónomas, isto é, mães que trabalham sem vínculo empregatício. Note-se que a situação das mães de classe pobre é muito instável e torna-se um problema abrangente e comum em relação aos filhos que por seu lado já acostumam-se a esse clima de necessidades constantes. Concorda-se com Garcia

(2004) citado na literatura deste estudo que o intenso desenvolvimento económico gera a desigualdade social e retrata a pobreza.

Como também, a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com o tipo de família não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, visto que a representatividade foi similar entre os tipos de famílias em todos os níveis de aspirações escolares do aluno. Contudo, no Recife, a pluralidade e a instabilidade dos tipos de famílias são comuns entre estas, principalmente as de classe desfavorecida. Reforça-se com a literatura consultada na parte teórica desse estudo, que a família brasileira se insere na pluralidade dos laços afectivos que já são comuns diante dos filhos (Cervený, 1994).

Vale salientar que a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com a relação da mãe no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, em virtude da representatividade ser uma constante entre os tipos de relações das mães, com uma diferença maior e similar da mãe com relação calorosa em todos os níveis de aspirações escolares do aluno. É pertinente salientar que as mães, as quais apresentaram uma relação calorosa no apoio dos filhos no dia-a-dia da vida escolar eram de família nuclear e reconstituída, mas não foi o suficiente para evitar que os filhos abandonassem a escola. Isto significa que uma característica positiva diante de tantas interferências perde a sua representatividade.

Um outro factor sem prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos foi a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com a atitude dos pais (pai-mãe) em relação às actividades escolares dos filhos, visto que a representatividade foi similar entre as atitudes dos pais (pai-mãe) face às actividades escolares dos filhos em todos os níveis de aspirações escolares, com uma diferença maior e

similar da atitude de indiferença dos pais (pai-mãe). Observe-se na realidade das escolas públicas que os pais sempre repassam a responsabilidade para as mães e a esse nível os alunos assumem a sua própria responsabilidade escolar, uma vez que a participação dos pais se ostenta na indiferença.

Saliente-se ainda que a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com a atitude do pai face às dificuldades de aprendizagem dos filhos, não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, visto que a atitude de indiferença do pai face às dificuldades de aprendizagem dos filhos foi uma constante em todos os níveis de aspirações escolares. Note-se que o pai desses alunos frente ao desenvolvimento escolar dos filhos é muito omissos em suas responsabilidades escolares e deixa os filhos muito vulneráveis em seu processo de estruturação formativa.

7.1.4.2.1. Discute-se aqui as interacções do nível de aspiração escolar com os factores familiares que foram significativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense

Refira-se que um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar foi a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com o nível de escolaridade dos pais (pai-mãe), na prevalência do baixo nível de escolaridade dos pais (pai-mãe) na qual a representatividade maior compreendeu os pais (pai-mãe) com ensino médio incompleto e completo dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego. Note-se que o baixo nível de escolaridade dos pais é um factor que prejudica o desenvolvimento profissional, visto que os incentivos são poucos diante

das perspectivas almeçadas pelas famílias voltadas para uma ajuda financeira imediata.

Saliente-se que a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com o estado civil da mãe foi também um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, em virtude da pluralidade entre os tipos de relacionamentos afectivos, na representatividade das mães solteiras dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, das mães casadas dos alunos que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego e das mães divorciadas dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau. Isto significa que a pluralidade dos laços afectivos destas mães, que decerto têm uma representatividade mais forte diante dos filhos, enquanto estrutura fragilizada e de grandes reajustes, causam impacto negativo no desenvolvimento escolar desses alunos.

Outro factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar foi a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com o estatuto socioeconómico da família, em virtude da alta representatividade da classe pobre em todos os níveis de aspirações escolares dos alunos. Note-se que os pais destes alunos se inserem na pobreza, que já é um factor de grande interferência na continuidade dos estudos que prejudica e desmotiva o aluno na busca da sua realização profissional.

De se referir também, foi a alta prevalência da interacção do nível de aspiração escolar do aluno com a situação profissional do pai entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, na representatividade maior dos pais empregados dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, cujo nível de aspiração escolar era maior

do que os filhos dos pais desempregados dos alunos que aspiravam apenas concluir 1º e 2º grau. Note-se que os pais empregados decorrem de família nuclear, que por seu lado o apoio em relação aos filhos a nível de escolha profissional é indiferente. Saliente-se que na dinâmica dessas interacções, o nível de aspiração escolar dos alunos abandonantes dos estudos é de baixa perspectiva de ascensão profissional.

Outro factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar foi a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com a relação do pai no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, na alta representatividade da relação indiferente do pai com os filhos em todos os níveis de aspirações escolares. Refira-se que os pais destes alunos são indiferentes ao desenvolvimento escolar, principalmente em relação a sua estruturação profissional, e isto deixou-os inseguros e vulneráveis em seu processo formativo.

Por último, a interacção do nível de aspiração escolar do aluno com a atitude da mãe em relação às dificuldades de aprendizagem dos filhos foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, na representatividade da atitude de indiferença da mãe frente às dificuldades de aprendizagem dos filhos que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego, concluir 3º grau e arrumar um emprego. Note-se que o problema de apoio familiar destes alunos é muito pobre em relação às dificuldades encontradas no processo escolar. Isto significa que os mesmos tomam às suas próprias decisões que nem sempre são favoráveis aos estudos.

7.1.5. Discussões das interacções do tipo de família com os factores pessoais e familiares

Refira-se que essas interacções foram bastante significativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense.

7.1.5.1. Discute-se aqui as interacções do tipo de família com os factores pessoais que não foram significativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense

Refira-se que a interacção do tipo de família com o nível escolar do aluno (1º, 2º e 3º ano) quando abandonou a escola não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, em virtude da similaridade do nível escolar do aluno (1º, 2º e 3º ano) quando abandonou a escola em todos os tipos de famílias, com uma diferença maior e similar dos alunos do 1º ano do ensino médio público recifense. Note-se que no ensino médio público, o abandono dos estudos é de grande abrangência, porém comum em qualquer ano de escolaridade, isto é, o aluno é que decide como e quando deixar a escola de acordo com seus motivos.

Outro factor que também não foi prevalente entre os alunos abandonantes dos estudos foi a interacção do tipo de família com o interesse e participação do aluno nas actividades escolares, em virtude da similaridade entre os alunos que nunca ou às vezes tiveram interesse e participação nas actividades escolares de todos os tipos de famílias. Note-se que a falta de interesse desses alunos é um problema de grande extensão inserido de forma negativa nos contextos familiares e escolares.

Saliente-se que a interacção do tipo de família com as notas escolares do aluno também não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos

estudos, em virtude da similaridade das notas escolares com uma diferença maior e similar das notas baixas entre os alunos de todos os tipos de famílias. Observe-se que as notas baixas é um factor desmotivante e prejudicial que retrata de forma negativa as aprendizagens não construídas por estes alunos, porém um problema para a educação, mas comum entre as famílias.

Verifica-se também que a interacção do tipo de família com o número de reprovações não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, visto que o número de reprovações foi uma constante entre os alunos abandonantes dos estudos, com uma diferença maior e similar dos alunos com 02 reprovações de todos os tipos de famílias. Ressalte-se que o número de reprovação do aluno não é um factor que as famílias se preocupam em buscar soluções para ajudar os filhos no seu percurso escolar, contudo deixam transparecer a falta de um envolvimento com os estudos dos filhos.

Outro factor sem representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos foi a interacção do tipo de família com a frequência ou falta às aulas do aluno abandonante dos estudos, visto que faltar frequentemente às aulas é uma constante entre os alunos de todos os tipos de famílias. Entretanto, a ausência frequente às aulas é um motivo que comprova a falta de interacção entre pais e filhos, ou seja, o desinteresse confirma o insucesso escolar.

Além disso, outro factor que também não foi prevalente entre os alunos abandonantes dos estudos foi a interacção do tipo de família com o motivo para suspensão ou expulsão da escola, em virtude dos motivos serem uma característica constante entre os alunos de todos os tipos de famílias, com uma diferença maior e similar do motivo de indisciplina. Note-se que estes motivos ostentam-se em todos

os contextos familiares de forma prejudicial, porém não causam mais impacto para o abandono escolar.

Saliente-se ainda que a interação do tipo de família com o nível de aspiração escolar do aluno não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, visto que o nível de aspiração escolar do aluno é uma constante entre os alunos de todos os tipos de famílias. Observe-se que o nível de aspiração escolar do aluno do ensino médio funciona entre as famílias de modo comum e as perspectivas são baixas e muitos deles abandonam os estudos antes de atingir os seus objectivos.

7.1.5.1.1. Discute-se aqui as interações do tipo família com os factores pessoais que foram significativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense

Verifica-se que a interação do tipo de família com o aluno que acompanhava colegas com problema de comportamento foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, na alta representatividade do aluno que às vezes e sempre acompanharam colegas com problema de comportamento de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída. Este é um problema já confirmado em outras interações como um factor prejudicial ao desenvolvimento escolar do aluno, isto é, as influências do grupo de pares funcionam entre estas famílias como um motivo causador do insucesso escolar.

Outro factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar foi a interação do tipo de família com o comportamento do aluno na escola, em virtude da representatividade maior

compreender os alunos com bom comportamento na escola de família nuclear que não foi uma característica suficiente para os alunos não abandonarem os estudos, em contraposição com os alunos com mau comportamento na escola de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída.

Por outro lado, a interacção do tipo de família com o aluno que consumia álcool ou droga foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, na representatividade dos alunos que às vezes consumiram álcool ou droga de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída, em contraposição aos alunos abandonantes dos estudos de família nuclear que apresentaram o menor índice de consumo de álcool ou droga. Note-se que os contextos familiares mais desarticulados deixam os adolescentes vulneráveis a envolver-se com comportamentos de risco e distanciam-se da escola.

Verifica-se também que a interacção do tipo de família com o aluno que era envolvido em prostituição foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, na representatividade dos alunos de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída que às vezes se envolveram em prostituição, em contraposição com os alunos de família nuclear que apresentaram menor percentual. Este é mais um motivo já confirmado em outras interacções que só vem a reforçar que as famílias mais vulneráveis em sua estrutura influenciam os filhos de modo negativo e contribuem para o insucesso dos mesmos.

Por último a interacção do tipo de família com o trabalho no período extra lectivo foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, em virtude da maior representatividade compreender os alunos de família nuclear e reconstituída que às vezes trabalharam no período extra lectivo. Pode-se verificar neste estudo que os alunos os quais

trabalhavam no período extra lectivo eram de família nuclear e reconstituída em contraposição com os alunos de outras famílias que mantinham-se desempregados. Porém, este é um facto que interfere na escolaridade de alunos do ensino médio público, visto que muitos deles trocam o estudo pelo trabalho por questão de sobrevivência. Concorda-se com Canuto (2003) citado na parte teórica deste estudo que a meta principal do ensino médio era adequar a educação ao mercado de trabalho. Isto é, tudo pode ser reflexos de valores anteriores.

7.1.5.2. Discute-se aqui as interacções do tipo de família com os factores familiares que não foram significativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense

No que diz respeito a interacção do tipo de família com a atitude da mãe face às actividades escolares dos filhos, não foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos, em virtude das atitudes das mães serem uma constante entre todos os tipos de famílias, com representatividade maior e similar das mães com atitude de indiferença. Note-se que a atitude de indiferença das mães é um factor de representatividade comum entre estas famílias.

Outro factor que também não foi prevalente entre os alunos abandonantes dos estudos foi a interacção do tipo de família com a atitude da mãe face às dificuldades de aprendizagem dos filhos, em virtude da similaridade entre as atitudes, com representatividade maior e similar da atitude de indiferença da mãe em todos os tipos de famílias. Isto confirma a falta de interesse destas mães com o processo de escolaridade dos filhos.

7.1.5.2.1. Discute-se aqui as interações do tipo de família com os factores familiares que foram significativas entre os alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense

Note-se que a interação do tipo de família com o nível de escolaridade dos pais (pai-mãe), foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, na representatividade do baixo nível de escolaridade dos pais (pai-mãe), cuja representatividade do nível mais alto de escolaridade dos pais (pai-mãe) foi o ensino médio incompleto e completo de família nuclear. Note-se que o baixo nível de escolaridade dos pais é um factor que contribui altamente para o insucesso escolar, isto é, a baixa perspectiva de ascensão de escolaridade dos filhos deixa-os vulneráveis em seu processo escolar que culmina com a desistência dos estudos.

Registe-se também que a interação do tipo de família com o estatuto socioeconómico da família foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu altamente para o abandono escolar, em virtude da maior representatividade compreender a classe pobre dos pais de família monoparental, pais ausentes e reconstituída. Note-se que a pobreza é confirmada na classe desfavorecida como um factor de grande prevalência para o abandono escolar dos filhos. Concorda-se com Dallari (1998), citado na literatura deste estudo, que a sociedade brasileira apoia a desigualdade social entre os diversos contextos.

Por conseguinte, a interação do tipo de família com a situação profissional do pai foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, em virtude da representatividade maior compreender os pais empregados de família nuclear, o que não foi um referencial significativo para a permanência do aluno na escola. Note-se que a

representatividade do trabalho centrou-se nos pais empregados de família nuclear, mas os pais sempre ostentam uma relação de indiferença face aos estudos dos filhos (que já é um factor de prevalência para a desistência escolar).

Já a interacção do tipo de família com a situação profissional da mãe, foi um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, na alta representatividade das mães autónomas de família nuclear, monoparental e de pais ausentes e reconstituída que apresentaram o maior índice de uma situação profissional sem vínculo empregatício. Saliente-se que a instabilidade de emprego das mães é um factor de alta representatividade para a desistência escolar, uma vez que estas estão mais vinculadas com os filhos.

De se referir também, foi a interacção do tipo de família com a relação do pai com os filhos no dia-a-dia da vida escolar, que foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, na representatividade da relação indiferente dos pais de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída. Note-se que a relação indiferente ostenta-se entre os pais de famílias em estruturas fragilizadas que não demonstram preocupar-se com a escolaridade dos filhos. Para Berthoud e colaboradores (1997), citados na parte teórica deste estudo, as famílias reconstituídas ostentam contextos propensos a conflitos e instabilidade relacional.

Por seu lado a interacção do tipo de família com a relação da mãe com os filhos no dia-a-dia da vida escolar foi também um factor de alta prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, em virtude da representatividade da relação calorosa da mãe de família nuclear e reconstituída. Isto significa que o abandono escolar no Recife é representativo até

em famílias pobres intactas com relação calorosa que decerto não é o suficiente diante de tantas intervenções no contexto escolar.

Outro factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar foi a interacção do tipo de família com a atitude do pai face às actividades escolares dos filhos, em virtude da atitude de indiferença do pai frente às actividades escolares dos filhos ser altamente significativa entre os pais de família monoparental e de pais ausentes. Isto só vem a confirmar que a atitude de indiferença dos pais procedente de contextos vulneráveis frente ao apoio escolar funciona como um factor positivo para o insucesso escolar.

Discute-se por último a interacção do tipo de família com a atitude do pai face às dificuldades de aprendizagem dos filhos, que foi um factor de prevalência entre os alunos abandonantes dos estudos que contribuiu para o abandono escolar, em virtude da maior representatividade compreender os pais com atitude de indiferença frente às dificuldades de aprendizagem dos filhos de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída. Note-se que os pais procedentes de contextos vulneráveis não estabelecem uma relação de apoio às aprendizagens dos filhos e ostentam uma atitude de indiferença considerada um factor de alta prevalência para o abandono escolar. Segundo Halley (1991), citado na parte teórica deste estudo, a relação entre pais e filhos é necessária em função da compreensão dos mesmos.

7.2. Conclusões

Notadamente, a parte teórica deste estudo foca muitos dos factores já confirmados cientificamente como fortes contribuintes do abandono escolar. Por esta razão, destaca-se neste estudo os pontos principais que são questionados e apontados como causas que interferem no desenvolvimento escolar dos adolescentes. Dentro desse raciocínio, busca-se desde os primórdios, a história da educação brasileira em nível médio, ostentada como frágil, desconectada e representada por uma desigualdade socioeconómica no impasse da dualidade que mesmo assegurada pela Constituição Brasileira (1937), era considerada como um ponto de conflito entre o estudo e o labor, uma vez que privilegiava mais os alunos de classes diferenciadas (Werebe, 1963).

Reflecte-se a respeito de todo o processo de mudança do ensino médio ao longo desses anos até a resolução de facto do impasse da dualidade, ou seja, o aluno actualmente só está apto para profissionalizar-se após concluir o ensino médio (LEI 11.741/2008). Verifica-se também que mesmo com essas medidas e a busca incessante por um ensino de qualidade, o abandono escolar a cada ano persiste com altas taxas e o ensino diante das avaliações (SAEPE/ENEM) necessita melhorar mais a sua qualidade.

Ressalta-se que o abandono escolar no ensino médio público recifense é visto como um problema de grande abrangência. Confirma-se com a realidade escolar a nível do ensino médio em 2006, 2007 e 2008 em todo o Estado pernambucano, em Recife de modo geral, em todas as escolas públicas do ensino médio da GRE Recife Norte e por último aponta-se também, a dinâmica da realidade escolar nas 08 escolas públicas, nas quais, a amostra foi colectada apenas em 2006 e 2007 e verifica-se que o abandono escolar é abrangente e persistente a nível de

ensino médio em todo o Estado de Pernambuco. Aponta-se também, o abandono escolar em outros Estados brasileiros e a realidade ostentada comprova a existência comum desse fenómeno em todo Brasil.

Foca-se a adolescência em vários aspectos já confirmados cientificamente como prevalentes para o abandono escolar. Pontua-se, a relação do adolescente recifense com o estudo e o trabalho, os factores pessoais, as práticas ilícitas, e a desarmonia em nível de formação escolar que interfere directamente na continuidade dos estudos.

E por fim, aponta-se a família brasileira em vários aspectos, económico, cultural, na abrangência dos laços afectivos, na relação com os filhos adolescentes, na expressividade dos factores familiares, na relação com a escola e observa-se muitos pontos vulneráveis que contribuem para a desmotivação do aluno em seu percurso escolar.

Conclui-se com a revisão da literatura que todos esses pontos analisados e apontados como a família, o aluno, a escola e o meio envolvente de modo desarticulado e vulnerável são de grande influência para o abandono escolar. Assim, o ensino brasileiro, já no seu surgimento, caminha lado a lado com o abandono escolar, ou seja, desde o nascimento da escolarização e se cronifica ao longo desses anos como um fenómeno que prejudica o progresso cultural brasileiro.

Concomitantemente, completa-se este estudo com a conclusão dos dados da nossa amostra voltada para apontar alguns factores pessoais e familiares que contribuíram para a desistência dos estudos de alunos do ensino médio público recifense e os levou a optar por outras alternativas de vida, muitas vezes incoerentes diante da realidade social. Refira-se que este estudo foi altamente relacional entre os factores pessoais e familiares cujo resultado aponta os factores

que contribuíram para as altas taxas do abandono escolar no ensino médio público recifense.

Diante dessas perspectivas, conclui-se que a naturalidade dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense de ambos os sexos não representa um factor determinante do abandono escolar, uma realidade que difere do ensino fundamental público na qual a naturalidade tem alta representatividade para a desistência dos estudos (Bayma-Freire, 2008).

Ressalte-se que a variável sexo não teve muita representatividade entre os alunos abandonantes dos estudos, visto que no ensino médio público recifense a maioria dos factores que contribuem para o abandono escolar tornam-se comuns tanto para os rapazes, como para as raparigas.

Note-se que abandonar os estudos no 1º, 2º e 3º ano do ensino médio é um factor comum entre os alunos abandonantes dos estudos de ambos os sexos e não contribuiu para o abandono escolar. Já no ensino fundamental este foi um factor de alta prevalência para a desistência escolar (Bayma-Freire, 2008). Como também a falta de interesse pelas actividades escolares, o número de reprovações, a falta frequente às aulas e as notas baixas são características comuns entre os alunos de ambos os sexos, portanto não interfere mais no desenvolvimento escolar. Concorda-se com os autores citados na parte teórica deste estudo que a insegurança causada por um insucesso repetitivo, desmotivação, absentismo e indisciplina contribui para a desistência escolar (Ferrão, André & Almeida, 2000), porém o que se verifica é que tanto as raparigas como os rapazes apresentam características similares que contribuem para o abandono escolar.

Registe-se que os motivos para suspensão ou expulsão da escola já é uma prática comum entre os alunos do ensino médio de ambos os sexos, porém não

causa mais impacto para o abandono escolar. É de se referir que os problemas de comportamento entre os adolescentes recifenses é uma constante de grande repercussão na sociedade brasileira. Vale salientar também que o trabalho no período extra lectivo é uma prática comum entre os alunos de ambos os sexos, portanto não causa mais impacto para o abandono escolar. Note-se que em nível fundamental, este foi um factor de alta prevalência para o abandono dos estudos (Bayma-Freire, 2008).

Destaque-se que um resultado relevante e de grande prevalência para o abandono escolar compreendeu os alunos do sexo masculino que acompanhavam colegas com problema de comportamento. De acordo com a parte teórica deste estudo, a influência negativa do grupo de pares contribui para o insucesso escolar (Kaplan, Peck & Kaplan, 1997; Sheriff & Sheriff, 1964). Ressalte-se que em Recife, o envolvimento com o grupo de pares tem forte influência para a desistência dos estudos de alunos adolescentes brasileiros.

É pertinente destacar nesta conclusão que o mau comportamento dos alunos do sexo masculino na escola foi um factor que contribui altamente para o abandono escolar. Registe-se também que os alunos do sexo masculino que consumiam álcool ou droga abandonaram os estudos. Além disso, o uso de álcool ou droga por adolescentes brasileiros já é uma prática comum que chega a fugir do controlo da família e da própria sociedade. Concorda-se com Weng e colaboradores (1988) citados na literatura deste estudo que os rapazes abandonantes dos estudos consumiam drogas mais fortes como tranquilizantes, heroína e alucinógenos em contraposição com as raparigas que bastava o consumo de tabaco para desistir dos estudos.

Destaca-se ainda que em relação aos sexos, a prostituição foi um factor que contribuiu para o abandono escolar das raparigas. Acrescenta Dourado (2005) citado na literatura deste estudo que a prostituição e a gravidez precoce são problemas de alta expressividade para a desistência escolar. Vale salientar que neste contexto, as informações dos dirigentes escolares não confirmam a realidade discutida e questionada publicamente na sociedade recifense.

É importante ressaltar nesta conclusão que a representatividade das famílias deste estudo centra-se na classe desfavorecida, decerto um contexto de muita vulnerabilidade em relação aos filhos e a sua escolaridade. Destaca-se que o baixo nível de escolaridade dos pais (pai-mãe) foi uma característica constante entre as raparigas e os rapazes, assim não interfere mais no desenvolvimento escolar. Porém, a nível fundamental, este foi um factor de alta prevalência para o abandono escolar (Bayma-Freire, 2008). Como também o estado civil dos pais (pai-mãe) inserido na pluralidade dos tipos de relacionamentos afectivos, não contribui para o abandono escolar dos alunos de ambos os sexos.

Outro dado detectado sem prevalência para o abandono escolar entre os alunos de ambos os sexos foi o estatuto socioeconómico da família representado pela classe pobre. Salienta-se que a pobreza sempre foi o grande impasse entre as famílias brasileiras. Observa-se também que a instabilidade da situação profissional dos pais (pai-mãe) dos alunos de ambos os sexos não interfere mais no desenvolvimento escolar desses alunos.

Observa-se também que o tipo de família em sua pluralidade não interfere mais nos estudos de alunos de ambos os sexos. Já a nível do ensino fundamental, verificou-se que este factor é de alta representatividade para o abandono escolar (Bayma-Freire,2008). Outro factor detectado sem prevalência para o abandono

escolar foi a relação do pai com os filhos no dia-a-dia da vida escolar. Visto que os tipos de relações são comuns para ambos os sexos. Como também, as atitudes dos pais (pai-mãe) face às actividades escolares dos filhos não interfere mais no desenvolvimento escolar, uma vez que os pais apresentam as mesmas atitudes para ambos os sexos. Note-se que as atitudes dos pais (pai-mãe) face às dificuldades de aprendizagem dos filhos de ambos os sexos não foi um factor de prevalência para o abandono escolar, visto que os pais apresentam as mesmas atitudes para ambos os sexos. É pertinente destacar que a relação calorosa das mães dos alunos do sexo feminino foi um factor de representatividade para o abandono escolar. Isto retrata que o fenómeno abandono escolar é prejudicial e insere-se no ensino médio com alta prevalência.

Entretanto, muitos factores do nível escolar do aluno quando abandonou à escola citados nas dimensões deste estudo não contribuíram para o abandono escolar, visto que já funcionam com características comuns entre os alunos do ensino médio público recifense. Por outro lado, foi detectado apenas que os alunos que abandonaram os estudos no 1º, 2º e 3º ano demonstravam falta de interesse e de participação nas actividades escolares. Com base na literatura deste estudo, o aluno desistente apresenta frustração e desenvolve estratégia de fuga diante das dificuldades (Le Blanc, Janosz & Langelier-Biron, 1993; Janosz & Le Blanc, 1997).

Refira-se que neste contexto relacional, o nível de aspiração escolar foi bastante significativo entre os alunos abandonantes dos estudos. Saliente-se que um factor o qual não interfere mais no desenvolvimento escolar desses alunos é o nível escolar do abandono dos estudos, visto que já é uma prática comum entre os alunos abandonantes dos estudos no 1º, 2º e 3º ano de escolaridade em todos os níveis de aspirações escolares.

É de destaque para o abandono escolar a falta de interesse e participação do aluno nas actividades escolares, uma característica de alta representatividade entre os alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau e os que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego. Verifica-se ainda a alta prevalência para o abandono escolar das notas baixas dos alunos em todos os níveis de aspirações escolares.

Além disso, destaca-se a alta prevalência do número de reprovações para o abandono escolar principalmente dos alunos que aspiravam concluir 1º e 2º grau com 01 reprovação e dos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego com 02 reprovações. Terá certamente razão Delors e colaboradores (2006), citados na parte teórica deste estudo que as altas taxas de repetência e abandono escolar servem para encontrar soluções que beneficiem o aluno em seu processo escolar. Como também, a alta representatividade para o abandono escolar da falta frequente às aulas dos alunos em todos os níveis de aspirações escolares.

Refira-se ainda que os motivos para suspensão ou expulsão da escola, tiveram alta representatividade para o abandono escolar dos alunos com problemas de indisciplina que aspiravam arrumar um emprego, dos alunos com comportamento inadequado que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego e dos alunos com outros motivos que por seu lado aspiravam concluir 1º e 2º grau. Concorda-se com Patterson (1982) citado na literatura desse estudo que as interações deficitárias no espaço familiar desenvolvem comportamentos inadequados.

Outro factor de destaque foi o aluno que acompanhou colegas com problema de comportamento, na representatividade dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego, que foi

suficiente para a desistência dos estudos. Como foi visto na literatura deste estudo, os autores apontam que a forte influência negativa do grupo de pares contribui para o insucesso escolar e culmina com o abandono escolar (Kaplan, Peck & Kaplan, 1997; Sheriff & Sheriff, 1964).

É relevante destacar que o mau comportamento do aluno na escola, principalmente dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, culminou com o abandono dos estudos. Terá certamente razão os autores referidos na literatura deste estudo que o aluno desistente dos estudos apresenta características desmotivantes e problema de comportamento logo no início da sua escolaridade (Jimerson, Egeland, Sroufe & Carlson, 2000). É pertinente ressaltar nesse estudo a representatividade do consumo de álcool ou droga, por alunos que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego, o que resultou no abandono escolar dos mesmos.

Como também, é de grande representatividade para o abandono escolar o envolvimento das raparigas em prostituição, principalmente as que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego. Concorda-se com os autores citados na parte teórica deste estudo que as raparigas que engravidam precocemente abandonam os estudos com mais frequência (Bilodeau, Forget & Thétrault, 1992).

Destaca-se ainda, a alta representatividade para o abandono escolar do trabalho no período extra lectivo dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego. Como assegura os autores citados na parte teórica deste estudo, o mercado de trabalho é um motivo apontado como de grande expressividade para o abandono escolar (Pronovost & Le Blanc, 1979, 1980).

Por outro lado, o estado civil do pai na pluralidade dos tipos de relacionamentos afectivos, em todos os níveis de aspirações escolares, não causam mais impacto para a desistência dos estudos. Ressalte-se que a situação profissional das mães dos alunos abandonantes dos estudos, na instabilidade do vínculo empregatício em todos os níveis de aspirações escolares, já é uma característica comum entre esses alunos e não contribui mais para o abandono escolar. Como também, o tipo de família na pluralidade dos laços afectivos, em todos os níveis de aspirações escolares, não contribui mais para o abandono escolar. Além disso, é pertinente ressaltar que a relação das mães com os filhos no dia-a-dia da vida escolar, é comum entre os alunos em todos os níveis de aspirações escolares e não interfere mais no desenvolvimento escolar.

Note-se também que outro factor sem representatividade para o abandono escolar foi a atitude dos pais (pai-mãe) face às actividades escolares dos filhos, na qual as atitudes prevalecem as mesmas para os alunos em todos os níveis de aspirações escolares. Destaque-se ainda que a atitude de indiferença do pai frente as dificuldades de aprendizagem dos filhos foi similar em todos os níveis de aspirações escolares e não interferiu no abandono escolar.

Por outro lado, o baixo nível de escolaridade dos pais (pai-mãe) é de alta representatividade para o abandono escolar, principalmente dos alunos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego. De destaque também foi o estado civil das mães, na pluralidade dos laços afectivos de mães solteiras dos alunos que aspiravam arrumar um emprego, de mães casadas dos alunos que aspiravam concluir 3º grau e arrumar um emprego e de mães divorciadas dos alunos que aspiravam apenas concluir 1º e 2º grau, que contribuiu altamente para o abandono escolar.

Saliente-se que o estatuto socioeconómico da família, na representatividade da classe pobre interferiu no desejo de realização profissional dos filhos em todos os níveis de aspirações escolares com grande representatividade para o abandono escolar. Registe-se também que a situação profissional do pai, na representatividade dos pais empregados dos filhos que aspiravam fazer curso profissional e arrumar um emprego, contribuiu para o abandono dos estudos. Isto se justifica tanto pela instabilidade empregatícia como pela baixa remuneração do trabalho.

É também de alta representatividade para o abandono escolar, a relação indiferente do pai no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, em todos os níveis de aspirações escolares. Refira-se ainda que a atitude de indiferença das mães face as dificuldades de aprendizagem dos filhos que aspiravam arrumar um emprego, fazer curso profissional e arrumar um emprego, concluir 3º grau e arrumar um emprego, foi uma característica negativa que contribuiu para o abandono escolar.

Por seu lado, um factor sem representatividade para o abandono escolar foi as famílias dos alunos que não se preocuparam se o filho abandonava os estudos no 1º, 2º ou 3º ano de escolaridade. Isso significa que o aluno deixar a escola não é motivo de preocupação para estas famílias. Como também, a falta de interesse e participação dos alunos nas actividades escolares de todos os tipos de famílias, é uma característica comum entre essas famílias que não causa mais impacto para o abandono escolar. Registe-se que as notas escolares, na representatividade das notas baixas dos alunos de todos os tipos de famílias não contribuiu também para o abandono escolar. Note-se que o número de reprovações dos alunos é visto por estas famílias como um processo comum, portanto não causa mais impacto para o abandono escolar.

Outro factor sem prevalência foi a falta frequente às aulas dos alunos, vista por estas famílias como uma característica comum inserida no seu quotidiano, portanto não interfere mais no desenvolvimento escolar dos filhos. Verifica-se também que os motivos para suspensão ou expulsão (indisciplina, comportamento inadequado, agressão aos colegas e outros) não causam mais impacto para essas famílias em virtude desses comportamentos desadequados serem uma prática constante entre os filhos, portanto não interfere mais no desenvolvimento escolar. Registe-se que outro motivo sem representatividade para o abandono escolar foi a perspectiva similar das famílias em relação à carreira profissional dos filhos em todos os níveis de aspirações escolares.

Detectou-se que os alunos os quais acompanhavam colegas com problema de comportamento eram filhos de famílias monoparental, de pais ausentes e reconstituídas, que abandonaram os estudos em alta representatividade. Concorda-se com os autores citados na literatura deste estudo que a insegurança causada por um insucesso repetido, desmotivação, absentismo e indisciplina contribui para a desistência escolar (Ferrão, André & Almeida, 2000). Outro factor de relevância para o abandono escolar foi a alta representatividade do bom comportamento dos alunos na escola, filhos de famílias intactas porém de classes desfavorecidas que abandonaram os estudos em larga abrangência.

Note-se que os alunos que consumiam álcool ou droga e abandonaram os estudos, eram filhos de família monoparental de pais ausentes e reconstituída. Concorda-se com os autores citados na literatura deste estudo que o consumo de psicotrópicos e a criminalidade são factores de repercussão negativa que contribui para a desistência escolar (Pronovost & Le Blanc, 1979, 1980; Thornberry, Moore & Christenson, 1985; Hartnagel & Krahn, 1989; Jarjoura, 1993, 1996). Saliente-se

ainda que os alunos do sexo feminino os quais se envolveram em prostituição, filhos de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída abandonaram os estudos. Outro factor de relevância para o abandono escolar foi o trabalho no período extra lectivo dos alunos filhos de família nuclear e reconstituída. Verifica-se que o fenómeno abandono escolar está inserido em todos os contextos familiares das classes desfavorecidas.

Ressalte-se que as mães de todos os tipos de famílias tinham atitudes semelhantes, principalmente a de indiferença face as actividades escolares e as dificuldades de aprendizagem dos filhos, portanto não causam mais impacto para o abandono escolar.

Por outro lado, pode-se concluir que o baixo nível de escolaridade dos pais (pai-mãe) de família nuclear na representatividade do ensino médio incompleto e completo, contribuiu altamente para o abandono escolar dos filhos. Ressalte-se que o baixo nível de escolaridade dos pais (pai-mãe) de alunos do ensino fundamental público foi também um factor de alta representatividade para o abandono escolar (Bayma-Freire, 2008).

Convém pontuar nesta conclusão que o estatuto socioeconómico da família, na representatividade da classe pobre de família monoparental e de pais ausentes e reconstituída, contribuiu altamente para o abandono escolar dos filhos. Decerto, a pobreza é uma característica marcante entre as famílias dos alunos abandonantes dos estudos do ensino médio público recifense. Concorda-se com Fagan e Pabon (1990) citados na parte teórica deste estudo que o baixo rendimento socioeconómico é uma das causas principais para o abandono escolar.

É importante destacar nesta conclusão que até a situação profissional do pai na representatividade dos pais empregados de família nuclear contribuiu para o

abandono escolar. Isso significa que a representatividade do abandono escolar é alarmante no ensino médio público recifense. Registe-se também que a situação profissional da mãe, na representatividade das mães autónomas (instabilidade empregatícia) de todos os tipos de família, contribuiu altamente para o abandono escolar dos filhos.

Note-se ainda que os pais de família monoparental, de pais ausentes e reconstituída tinham uma relação indiferente com os filhos no dia-a-dia da vida escolar, que contribuiu altamente para o abandono escolar. Um outro factor de representatividade foi a relação calorosa das mães de família nuclear e reconstituída com as raparigas que abandonaram os estudos. De facto, o abandono escolar no ensino médio público é um problema de alta prevalência que prejudica de modo alarmante o desenvolvimento escolar dos alunos de classe pobre. Registe-se nessa conclusão que a representatividade da atitude de indiferença do pai de família monoparental e de pais ausentes em relação às actividades escolares dos filhos, contribuiu altamente para o abandono escolar dos mesmos. Além disso, a atitude de indiferença do pai de família monoparental e de pais ausentes face as dificuldades de aprendizagem dos filhos contribuiu relevantemente para o abandono escolar.

Em síntese, os factores pessoais de representatividade para o abandono escolar de alunos do ensino médio público recifense foram o sexo, o aluno que acompanhava colegas com problema de comportamento, o comportamento do aluno na escola, o consumo de álcool ou droga, o envolvimento em prostituição, a falta de interesse e participação nas actividades escolares, as notas baixas, o número de reprovações, a falta frequente às aulas, os motivos para suspensão ou expulsão da escola e o trabalho no período extra lectivo. Já a representatividade dos factores familiares para o abandono escolar compreendeu o baixo nível de escolaridade dos

pais (pai-mãe), o estado civil da mãe, o baixo estatuto socioeconómico da família, a situação profissional dos pais (pai-mãe), a relação dos pais (pai-mãe) no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, a atitude dos pais (pai-mãe) face às actividades escolares e às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Note-se que existem muitos factores que interferem directamente no desenvolvimento escolar dos alunos brasileiros de classe pobre, um problema crescente confirmado no ensino fundamental público e agora no ensino médio público. Decerto, a sociedade brasileira a nível das classes desfavorecidas (pobres) ainda necessita encontrar alternativas para superar ou diminuir o problema das interferências escolares que prejudicam abertamente o desenvolvimento cultural dos jovens brasileiros que buscam uma saída diante de inúmeras desigualdades.

Assim, acredita-se que esse estudo possa clarear as ideias dos educadores da rede pública e os motive a buscar saídas para os problemas dos alunos, sem acreditar na pseudo-aprendizagem que culmina sempre com o fracasso escolar e reforça cada vez mais o abandono dos estudos. Como também, seja um pequeno contributo para a tomada de consciência das mais diversas interferências escolares, na qual as autoridades escolares em conjunto possam pensar em alternativas que enfrentem as causas do abandono escolar e em outros factores que interferem directamente no desenvolvimento escolar dos alunos brasileiros. Desta forma, em âmbito global, o presente estudo proporciona no contexto educacional brasileiro e transcultural uma pesquisa relevante que evidencia a alta representatividade do abandono escolar no ensino médio público brasileiro.

REFERÊNCIAS

- Abranches, M. (2006). *Colegiado escolar: Espaço de participação da comunidade*. 2ª ed. São Paulo: Cortez.
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale: Erlbaum.
- Alarcão, M. (2000). *(Des)equilíbrios familiares*. Coimbra: Quarteto.
- Almeida, J. M. R. (1987). *Adolescência e maternidade*. Lisboa: FCG.
- Amagi, I. (2006). Melhorar a qualidade do ensino escolar. In J. Delors, I. Al-Mufit, I. Amagi, R. Carneiro, F. Chung, B. Geremek et al. (Eds.), *Educação: Um tesouro a descobrir (pp. 218-220)*. São Paulo: Cortez.
- Ambrósio, T. (1985). Contributo para o estudo da identificação psicossocial dos jovens. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 1, 11-23.
- Andolfi, M. (1984). *Por trás da máscara familiar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Andolfi, M. (2002). *A crise do casal: Uma perspectiva sistêmica relacional*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Arendt, H. (1989). *A condição humana*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitaria.
- Askolovitch, C. (2006). Le nouvel observateur. *Revista Número 2168*, 05, 24-31.
- Astone, N. M. & Mclanahan, S. (1991). Family structure, parental practices and high school completion. *American Sociological Review*, 56, 309-320.
- Ausubel, D. P. (1977). The facilitation of meaning que learning in the classroom. *Educational Psychologist*, 12, 162-178.

- Ávila, M. B. (2001). *Textos e Imagens do feminismo: Mulheres construindo à igualdade* (pp. 13-70). Recife: SOS Corpo.
- Azevedo, M. (2008). Estado tem 125 mil sem-escola. *Jornal do Comércio*, 13(01),04.
- Bachman, J., Green, S. & Wirtanen, T. D. (1971). *Dropping out: Problem or symptom?* Ann Arbor: Institute for Social Research, University of Michigan.
- Bachman, J., Safon, D. J., Rogala Sy, S. & Schulenberg, J. E. (2003). Wishing to work: New perspectives on how adolescents' part-time work intensity is linked to educational disengagement, substance use, and other problem behaviours. *International Journal of Behavioral Development*, 27 (4), 301-315.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. New York: Holt Rinehart and Winston.
- Barros, S. R. (2003). A ideologia da família. *Revista Brasileira de Família*, 11, 5-12.
- Bassof, E. S.(1996). *Entre mãe e filho: Que fazer para seu filho se tornar um adulto feliz e realizado*. São Paulo: Saraiva.
- Bauman, Z. (1997). *O mal-estar na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Baumrind, D. (1968). Authoritarianism vs authoritative parental control. *Adolescence*, 3, 255-272.
- Baumrind, D. (1989). The permanence of change and the impermanence of stability. *Human Development*, 32, 187-195.
- Bayma-Freire, H. A. (2008). *O abandono escolar no ensino fundamental brasileiro: Alguns factores familiares*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.
- Beatson, J. (1976). *Freedom of expression and freedom: Essays in honour of sir David Wiliames*. Oxford: University Press.

- Beauchesne, L. (1991). *Les abandons au sécondari: Profil sociodémographique*. Québec: Ministère de L'Éducation du Québec.
- Becker, H. (1963). *Outsiders: Studies in the sociology of deviance*. New York: The Free Press.
- Beck, A. L., Adler, N. E. & Irwin, C. E. (1985). A comparison of nurses' attitudes toward hospitalized adolescents and adults. *Journal of adolescent Health Care*, 6, 211-215.
- Bell, A. (1969). Role modeling of fathers in adolescence and young adulthood. *Journal of Counseling Psychology*, 16, 30-35.
- Benavente, A., Campich, J., Seabra, T. & Sebastião, J. (1994). *Renunciar a escola: O abandono escolar no ensino básico*. Lisboa: Fim de século.
- Beneditti, R. G. (1986). *Adolescência. Notas de Psicologia*. Coimbra: Paulistas.
- Bénoit, J. C., Malarewicz, J.-A., Beaujean, J. Colas, Y. & Karinas, S. (1988). *Dictionnaire clinique des thérapies familiales systémiques*. Paris: ESF.
- Bénoit, J. C. (1988). *Dictionnaire clinique des thérapies familiales systémiques*. Paris: ESF.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1976). *A construção social da realidade: Tratado de sociologia do conhecimento*. Petrópolis: Vozes.
- Berstein, B. (1995). *Pedagogic discourse: A sociological analysis*. Buenos Aires: Mimeo.
- Berthoud, C. M. E., Cerveny, C. M. O., Leusi, L. V. V., & Filho, R. C. (1997). *Família e ciclo vital: Nossa realidade em pesquisa*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bertrand, Y. & Valois, P. (1992). *École et sociétés*. Laval: Agence D'Arc.

- Bhaerman, R. & Kopp, K. A. (1988). *The school's choice: Guidelines for dropout prevention at the middle and junior high school*. Columbus, Ohio: National Center for Research in Vocational Education.
- Bilodeau, A., Forget, G. & Thétrault, J. (1992). Facteurs reliés    sexualit   et à la contraception chez les jeunes et décrochage scolaire, un lien insolite mais r  el. *Apprentissage et Socialisation*, 15(1), 29-38.
- Bloom, B. S., Hastings, T. & Madaus, G. (1983). *Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar*. São Paulo: Pioneira.
- Blos, P. (1962). *On adolescence: A psycho analytic interpretation*. New York: Free Press of Glencoe.
- Blos, P. (1967). *Les adolescents: Essai de psychanalyse*. Paris: Stock.
- Blos, P. (1979). *The adolescent passage*. New York: Free Press.
- Blos, P. (1985). *Adolescência: Uma interpretação psicanal  tica*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bogensneider, K. (1996). An ecological risk protective theory for building prevention programs, policies and community capacity to support youth. *Family Relations*, 45(2), 127-138.
- Boldt, S. (2001). Personnel experiences of early school leavers. Report of the conference of the Dublin employment pact: Squaring the circle. *Preventing Early School Leaving in Dublin*, 03, 28-29.
- Bourdier, P. (1999). *Escritos de educação*. 2^a ed. Petrópolis: Vozes.
- Bowen, M.(1998). The making and breaking of affectional bands. *British Journal of Psychiatry*, 20(4), 201-210.
- Bowlby, J. (1976). A natureza da ligação da criança com a m  e. In L. Saczka (Ed.), *As liga  es infantis* (pp. 105-153). London: The Hogarth Press.

- Bowlby, J. (1995). *Uma base segura aplicações clínicas de uma teoria de apego*. Barcelona: Pardos.
- Brittain, C. V. (1963). Adolescent choices and parent-pur cross-pressures. *American Sociological Review*, 28, 358-391.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecologia del desarrollo humano*. Barcelona: Paidos.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (1997). The ecology of developmental processes. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology*, Vol. 1 (993-1023). New York: Wiley.
- Brookover, W., Beady, C., Flood, P., Schweitzer, J. & Wisenbater, J. (1979). *School social systems and students achievement: School can make a difference*. New York: Praeger.
- Brunet, L. (1992). *Clima de trabalho e eficácia na escola*. Lisboa: D. Quixote.
- Bryk, A. S. & Thum, Y. (1989). The effects of school organization on dropping out: An exploratory investigation. *American Educational Research Journal*, 26(3), 353-383.
- Buchaman, C. M., Eccles, J., Flanagan, C., Midgley, C., Feldlaufer, H. & Harold, R. (1990). Parents' and teacher's beliefs about adolescents: Effects of sex and experience. *Journal of Youth and Adolescence*, 19, 363-394.
- Cabral, D. J. B. (2007). Programas vão corrigir distorção. Secretaria de Educação e Cultura. *Jornal Informativo da Educação*, 01(10), 02-03.
- Cabral, D. J. B. (2008). Educação do Estado é destaque nacional. *Jornal Informativo da Educação*, 14 (12), 02-04.
- Cabral, D. J. B. & Campos, E. (2009). *Proposta de avaliação de aprendizagem*. Recife: Secretaria de Educação e Cultura de Pernambuco, Governo do Estado de Pernambuco.

- Cairns, R. B., Cairns, B. D., Neckerman, H. J., Ferguson, L. L. & Garipey, J.-L. (1989). Growth and aggression: From childhood to early adolescence. *Developmental Psychology*, 25, 320-330.
- Campos, E.H.A.(2008). Educação do Estado é destaque nacional. *Jornal Informativo da Educação*, 14(12), 02-03.
- Campos, E.H.A. (2008). *Pernambuco amplia programa com foco no ensino médio*. Retrieved in May 06, 2008, from http://www.braudel.org.br/noticias/média/pdf/valor_200808007.pdf.
- Campos, E.H.A.(2008). Governo vai dar computadores portáteis aos professores. (Lei nº. 883/08). *Jornal Informativo da Educação*, 13(11), 02-04.
- Campos, E.H.A. (2009). Educação Integral deixa de ser privilégio de poucos. *Jornal A Folha*, 13 (03), 01.
- Canavarro, J. P. P. (2004). *Educação, formação e gestão: Percursor para a excelência*. Comunicação apresentada ao Encontro de Professores. Braga, 2 e 3 de fevereiro de 2004.
- Canavarro, J. P. P. (2007). *Para a compressão do abandono escolar*. 1ª ed. Lisboa: Textos Editoriais.
- Cândido, A. (1951). The brazilian family. In T. L. Smith (Ed.), *Portrait of a continent*. Nova York: Marchant General.
- Canguilhem, G. (1978). *Éctudes d'histoire et de philosophie des sciences*. Paris: PUF.
- Caouette, C. E. (1992). *Si on parlait d'éducation: Pour un nouveau projet de société*. Montréal: VLB.
- Canuto, V. R. A. (2003). Governo de Miguel Arraes de Alencar. (1995-2001). In M. G. C. Oliveira, L. P. Costa & V. R. A. Canuto (Eds.), *Políticas públicas de*

- educação básica em Pernambuco (1975, 2001). *Relatório de Pesquisa* (pp. 132-158). Recife: Fapesp.
- Carneiro, R. (2001). *O futuro da educação em Portugal tendências e oportunidades: Um estudo de reflexão prospectiva*. Lisboa: Ministério da Educação, DAPP.
- Carneiro, R. (2006). Educação e comunidades humanas revivificadas: Uma visão da escola socializadora no novo século. In J. Delors, I. Al-Mufit, I. Amagi, R. Carneiro, F. Chung, B. Geremek et al. (Eds.), *Educação: Um tesouro a descobrir* (pp. 221-224). São Paulo: Cortez.
- Carretero, M. & Cascón, J. L. (1995). *Desenvolvimento cognitivo e aprendizagem na adolescência*. Porto Alegre: Artmed.
- Caspi, A., Wright, B., Moffith, T. E. & Silva, P. A. (1998). Early failure in the labor market: Childhood and adolescent predictor of unemployment in the transition to adulthood. *American Sociological Review*, 63, 424-451.
- Cawetti, G. (1994). *High school restructuring. A national study*. Arlington, Virginia: Educational Research Service.
- Cervený, C. M. O. (1994). *A família como modelo: Desconstruindo a patologia*. Campinas: Psy.
- Chavez, E. L., Edwards, R. & Oetting, E. R. (1989). Mexican American and white American school dropout's use, health status, and involvement in violence. *Public Health Reports*, 104(6), 594-604.
- Chiland, C. & Young, J. G. (1990). *Le refus de l'école: Un aperçu transculturel*. Paris: PVF.
- Claes, M. (1990). *Os problemas da adolescência*. 2ª ed. Lisboa: Verbo.
- Coelho, P. (2007). Brasil: Falta de perspectivas de alunos brasileiros. *Jornal Diário de Pernambuco*, 07(10), 10.

- Coleman, J. S. (1961). *The adolescent society*. New York: Free Press of Glencoe.
- Coleman, J. S. (1980). *The nature of adolescence*. London: Methuen.
- Coleman, J. S. & Húsen, T. (1985). *Tornar-se adulto numa sociedade em mutação*. Porto: Afrontamento.
- Compas, B., Hinden, B. & Gerhardt, C. (1995). Adolescent development: Pathways and processes of risk and resilience. *Annual Review of Psychology*, 46, 265-293.
- Coombs, P. H. (1983). *A crise mundial da educação*. São Paulo: Cortez.
- Costa, M. E. (1991). *Contextos sociais de vida e desenvolvimento da identidade*. Porto: INIC.
- Costa, L. P. (2003). Governo Joaquim Francisco de Freitas Cavalcanti (1991, 1994). In M. G. C. Oliveira., L. P. Costa. & V.R. A. Canuto. (Eds.), *Políticas públicas de educação básica em Pernambuco (1975, 2001)*. Relatório de Pesquisa. Recife: Fapesp.
- Costa, L. P. (2006). *Políticas de atendimento no ensino básico*. Recife: UFPE.
- Cuellar, A. & Cuellar, M. - F. (1990). *From dropout to high achiever: An understanding of academic excellence through an analise of dropouts and student-art-risk*. San Francisco: San Diego State University.
- Cunha, L. A. (1972). *Política educacional na Brasil: A profissionalização do ensino médio*. Rio de Janeiro: Eldorado Tijuca.
- Dallari, D. A. (1998). *Direitos humanos e cidadania*. São Paulo: Moderna.
- De la Taille, I. & De la Taille, E. H. (2006). Jovens do ensino médio. *Pátio Revista de Psicologia*, 36, 46-50.
- Dejours, C. (1988). *A loucura do trabalho: Estudo de psicopatologia do trabalho*. São Paulo: Cortez.

- Delors, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B. et al. (2006). *Educação: Um tesouro a descobrir*. 10ª ed. São Paulo: Cortez.
- Deutsch, H. (1974). *Problèmes de L'adolescence: La formation de groups*. Paris: Payot.
- Dias, M. B. (2005). *Manual de Direito das Famílias*. 2ª ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado.
- Dorn, S. (1996). *Creating the drop out: An institucional and social history of school failure*. Westport, CN: Praeger.
- Douney, D. B., Jackson, P. B. & Powel, B. (1994). Sons versus daughters: Sex composition of children and maternal views on socialization. *Sociological Quarterly*, 35(1), 33-50.
- Dourado, L. F. (2005). *Fracasso escolar no Brasil: Políticas, programas e estratégias de prevenção ao fracasso escolar*. Brasília: Ministério da Educação.
- Douvan, E. (1979). Sex role learning. In J. C. Coleman (Ed.), *The school years*. London: Methuen.
- Drapela, L. A. (2005). Does dropping out of high school cause deviant behavior? An analysis of the national education longitudinal study. *Deviant Behavior*, 26, 47-62.
- Dubet, F. & Duru-Bellat, M. (2000). *L'hypocrisie scolaire, pour un collège enfin démocratique*. Paris: Senil.
- Dubet, F. (2001). École: La question du sens. In J. C. Ruano-Borbalan (Ed.), *Éduques et former: Les cannaissances et les débats en education et en formation*. Paris: Sciensies Humaines Éditions.

- Ekstrom, R. B., Goertz, M. C., Pollack, J. M. & Rock, D. A. (1986). Who drops out of high school and why? Findings of a national study. *Teachers College Record*, 87, 356-373.
- Elder, G. H. (1963). Parental power legitimation and its effects on the adolescent. *Sociometry*, 26, 30-65.
- Elliott, D. S. & Voss, H. (1974). *Delinquency and drop out*. Lexington: Heath-Lexington.
- Ellis, A. Jr. (1936). *Os primeiros troncos paulistas e cruzamentos euro-americanos*. São Paulo: CEN.
- Ensino Médio na Bahia (2008). *Ensino descontextualizado Vs Contextualizado*. Retrieved in November 12, 2008, from <http://www.sec.ba.gov.br/ens-medio/ens-medio.html>
- Ensino médio em Rio de Janeiro (2007). *Estrutura da Educação Básica*. Retrieved em November 12, 2008, from <http://www.educacao.rj.gov.br/index5>
- Ensino Médio em São Paulo (2007). *Estrutura do ensino médio: Explanada na Revolução SE*, 19, 12, 2007. Retrieved in November 12, 2008, from <http://www.cenp.edunet.sp.gov.br>
- Ensino Secundário em Portugal (2009). *Ensino Secundário*. Retrieved in January 16, 2009, from <http://www.gepe.min-edu.pt/np3/9.html>
- Ensminger, M. E. & Slusarcick, A. (1992): Paths to high school graduation or dropout: a longitudinal study of a first-grade cohort. *Sociology of Education*, 65(4), 95-113.
- Entwisle, D. R. (1990). Schools and the adolescent. In S. Feldman & G. R. Elliott (Eds.), *At the threshold. The developing adolescent*, 197-224. Cambridge: Harvard University Press.

- Erikson, E. (1956). The problems of ego identity. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 4, 56-121.
- Erikson, E. (1968). *Adolescence et crise: La quête d'identité*. Paris: Flammarion
- Erikson, E. (1971). *Infância e sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Epicun, D. & Murray, Y. (1975). Le probleme du drop out scolaire dans le monde moderne. *Orientation Professionnelle*, 11(1), 9-24.
- Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). *Lei 8.069. Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente*. Brasil: Ministério da Justiça.
- Fagan, J. & Pabon, E. (1990). Contributions of delinquency and substance use to school dropout among inner-city youth. *Youth & Society*, 21(3), 306-354.
- Farrington, D.P. (2004). O estudo de desenvolvimento da delinquência de Cambridge: Principais resultados dos primeiros 40 anos. In A.C. Fonseca (Ed.), *Comportamento anti-social e crime: Da infância à idade adulta*. Coimbra: Almedina.
- Farrell, E. (1990). *Hanging in and dropping out. Voices of at. Risk High school students*. New York: Teachers College Press.
- Featherstone, D. R., Cundick, B. P. & Jessen, L. C. (1992). Differences in school behavior and achievement between children from intact, reconstituted and singled-parent families. *Adolescence*, 27 (105), 1-12.
- Ferrão, J., André, I. M. & Almeida, A. N. (2000). Abandono escolar precoce: Olhares cruzados em tempo de transição. *Sociedade no Trabalho*, 10, 9-21.
- Fierro, A. (1983). *Personalidade: Sistema de conductas*. México: Trilhas.
- Figueiredo, E. (1985). No Reino de Xantun: *Os jovens e o conflito de gerações*. Porto: Afrontamento.
- Fine, M. (1986). Why urban adolescents drops in and out of public high school.

- Teachers College Record*, 87, 89-105.
- Fleming, M. (1993). *Adolescência e autonomia: O desenvolvimento psicológico e a relação com os pais*. Porto: Afrontamento.
- Flum, H. (1994). The evolutive style of identity formation. *Journal of youth and adolescence*, 23, 489-498.
- Fonseca, R. T. M. (1997). *O direito à profissionalização, corolário da proteção integral das crianças e adolescentes*. Belo Horizonte: Mimeo.
- Fonseca, J. C. F. (2003). *Adolescência e Trabalho*. São Paulo: Summus.
- Fortin, L. & Picard, Y. (1999). Les élèves à risque décrochage scolaire: Facteurs discriminants entre décrocheurs et persévérants. *Revue des Sciences de l'Éducation*, XXV (2), 359-374.
- Fortin, L., Royer, E., Potvin, P., Marcotte, D. & Yergeau, É. (2004). La prédiction du risque de décrochage scolaire au secondaire: Facteurs personnels, familiaux et scolaires. *Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 36(3), 219-231.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz & Terra.
- French, D.C. & Conrad, J. (2001). School dropout as predicted by peer rejection and antisocial behaviour. *Journal of Research on Adolescent*, 11, 225-244.
- Freud, A. (1936). *The ego and the mechanisms of defense*. New York: International University Press.
- Freud, A. (1958). Adolescence. *Psychoanalytic study of the child*, 13, 253-278.
- Freud, A. (1969). Adolescence as a developmental disturbance. In G. Kaplan & F. Lebovici (Eds.), *Adolescence: Psychosocial Perspectives*. New York: Basic Books.

- Freud, S. (1917). *Introductory lectures on psychoanalyses*. London: Standart.
- Freud, S. (1935, 1960). *A general introduction to psychoanalysis*. New York: Washington Square Press.
- Freyre, G. (1975). *Casa Grande e Senzala*. Rio de Janeiro: José Olimpio.
- Friedman, R. (1975). The vicissitudes of adolescent development and what it activates in adults. *Adolescence*, 10, 520-526.
- Friedman, A. F., Glickman, N. & Utada, A. (1985). Does drug and school use lead to failure to graduate from high school? *Journal of Drug Education*, 15(3), 353-364.
- Garcia, O. M. (2004). Descrição do Brasil. *Jornal Folha de São Paulo, Atlas Geográfico Mundial*, 02(11), 118.
- Geremek, B. (2006). Coesão, solidariedade e exclusão. In J. Delors, I. Al-Mufti, I. Amagi, R., Carneiro, F., Chung, B. Geremek et al. (Eds.), *Educação: Um tesouro a descobrir*. 10ª ed. São Paulo: Cortez.
- Gleeson, D. (1992). School attendance and truancy: A socio-historical account. *The sociological Review*, 40(3), 437-490.
- Glueck, S. & Clueck, E. (1950). *Unsaveling juvenile delinquency*. Cambridge Mass: Havard University Press.
- Gordon, C. (1972). *Social characteristics of early adolescent*. New York: Norton.
- Goulart, I. B. (1998). Psicologia social como referencial teórico para a psicologia do trabalho. *Jornal do Psicólogo*, 03(02), 13.
- Gouveia, J. P. (2000). *Ansiedade social: Da timidez à fobia social*. Coimbra: Quarteto.
- Hall, G. S. (1904, 1905). *Adolescence: Its psychology and its relations to psychology, anthropology, sociology, sex, crime, religion, and education (vols.*

- 1, 2). New York: D. Appleton.
- Halley, J. (1991). *Terapia não-convencional*. São Paulo: Summus.
- Hargroves, J. (1987). The Boston compact. *Education and Urban Society*, 19(3), 303-310.
- Hartnagel, T. F. & Krahn, H. (1989). High school dropouts, labor market success and criminal behavior. *Youth and Society*, 20(4), 416-444.
- Hauser, S., Powers, S., Noam, G., Jacobson, A., Weiss, B. & Follansbee, D. (1984). Familial contexts of adolescent ego development. *Child Development*, 55, 195-213.
- Hernández, F. (1998). *Transgressão e mudanças na educação: Os projetos de trabalho*. Trad. J. H. Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed.
- Hetherington, E. M. (1972). Effects of father absence on personality development in adolescent daughters. *Developmental Psychology*, 7, 313-326.
- Hickman, C. W., Greenwood, G. & Miller, M. D. (1995). High school parent involvement: Relationship with achievement, grade level, SES, and gender. *Journal of research and development in education*, 28(3), 125-134.
- Hill, J. P. (1980). *Understanding early adolescence: A framework*. Chapel Hill, N. C: Center for Early Adolescence.
- Holmbeck, G. N. & Hill, J. P. (1988). Storm and stress beliefs about adolescence. Prevalence self-reported antecedents, and effects of an undergraduate course. *Journal of Youth and Adolescence*, 17, 285-306.
- Horrocks, J. E. (1978). *The Psychology of Adolescence*. Boston: Houghton Mifflin.
- Horwich, H. (1980). *Drop-out or stay-in? The sociocultural factors affecting the option*. Québec: Faculté des Sciences de l'Éducation, Université de Laval et Département de Sociologie, Université de Montréal.

- Howell, F. M. & Frese, W. (1982). Early transition into adult roles: Some antecedents and outcomes. *American Educational Research Journal*, 19(1), 51-73.
- Hrimech, M., Théoret, M., Hardy, J. H. & Gariépy, W. (1993). *Étude sur l'abandon scolaire des jeunes décrocheurs du secondaire sur l'île de Montréal*. Montréal: Fondation du Conseil de L'Île Montréal.
- INE-Instituto Nacional de Estatística. (2007). *Inquérito ao emprego: 2º trimestre*. Retrieved in 27 outubro, 2007, <http://www.ine.pt>.
- Inhelder, B. & Piaget, J. (1955). *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent*. Paris: Press Universitaires de France.
- Instrução Normativa nº 14/2008. Classificação e reclassificação de estudantes. *Diário Oficial*, 27, (11), 01-03.
- Instrução Normativa nº 15/2008. Procedimentos para o ensino fundamental e médio. *Diário Oficial*, 27(11), 01-03.
- Irmsher, K. (1996). *Block Scheduling*. ERIC Digest, Number 104. Washington DC: Office of Educational Research and Improvement.
- Janosz, M. & Le Blanc, M. (1996). Pour une vision intégrative des facteurs reliés à l'abandon scolaire. *Revue Canadienne de Psychoéducation*, 25(1), 61-88.
- Janosz, M. & Le Blanc, M. (1997), Les décrocheurs potentiels au secondaire: Prévalence, facteurs de risque et dépistage. *Prisme*, 7(2), 12-27.
- Janosz, M. & Le Blanc, M., Boulerice, B. & Tremblay, R. E. (1997). Disentangling the weight of school dropout predictors: A test on two longitudinal samples. *Journal of youth ant adolescence*, 26(6), 733-759.
- Janosz, M., Georges, P. & Parent, S. (1998). L'environnement socio-éducatif à l'école secondaire: Um modèle théorique pour guider l' evaluation du milieu.

Revue Canadienne de Psychoéducation, 27(2), 285-306.

Janosz, M. & Le Blanc, M. (2000). Abandono escolar na adolescência: Factores comuns e trajetórias múltiplas. *Revista Portuguesa de Pedagogia, 32* (1, 2 e 3), 341-403.

Janosz, M., Fullu, J. S. & Deniger, M. (2000). La prévention du décrochage scolaire: Facteurs de risque et efficacité des programmes d'intervention. In F. Vitaro & C. Gagnon (Eds.), *Prévention des problèmes d'adaptation chez les jeunes*. Sainte-Foi: Press de L'Université du Québec.

Jarjoura, G. R. (1993). Does dropping out of school enhance delinquency involvement? Results from a large-scale national probability sample. *Criminology, 31(2)*, 149-171.

Jarjoura, G. R. (1996). The conditional effect of social class on the dropout-delinquency relationship. *Journal of Research in Crime and Delinquency, 33(2)*, 232-255.

Jimerson, S., Egeland, B., Sroufe, L. A. & Carlson, B. (2000). A prospective longitudinal study of high school dropouts examining multiple predictors across development. *Journal of School Psychology, 38*, 525-549.

Johnson, D. W. (1981). Student-student interaction: The neglected variable in education. *Educational Researcher, 10*, 5-10.

Joyce-Honiz, L. (1993). *Psicopatologia do desenvolvimento do adolescente e do adulto*. Lisboa: McGraw-Hill.

Kaplan, L. J. (1984). *Adolescência, el acliós a la infância*. Buenos Aires: Paidós.

Kaplan, D., Peck, B. M. & Kaplan, H. (1997). Decomposing the academic failure-dropout relationship: A longitudinal analysis. *Journal of Educational Research, 90(6)*, 331-343.

- Kelly, E. A. (1981). Auditing school climate. *Educational Leadership*, 39(3), 180-183.
- King, A. J. C., Warren, W. K., Michalski, C. & Peart, M. J. (1989). *Améliorer la persévérance scolaire dans les écoles secondaires de L'Ontario*. Toronto: Ministère de L' Education de L'Ontario.
- Kohlberg, L. (1958). *The development of modes of moral thinking and choice in the year 10 to 16*. Unpublished doctoral dissertation. University of Chicago.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive development approach. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior*. New York: Rinehart and Winston.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development. The philosophy of moral development (vol. 1)*. New York: Harper & Row.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development. The psychology of moral development: Moral stages, their nature and validation (vol. 2)*. San Francisco: Harper & Row.
- Konopaka, G. (1966). *The adolescent girl in conflict*. Englewood cliffs N. J.: Prentice Hall.
- Kronick, R. F. & Hargis, C. H. (1990), *Who drops out and why: And the recommended action*. Springfield: Charles C. Thomas.
- Kupersmidt, J. B. & Coie, J. D. (1990). Preadolescent peer status, aggression, and school adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence. *Child Development*, 61, 1350-1362.
- Langevin, L. (1999). *L'abandon scolaire: On ne naît pas décrocheur*. Montréal: Les Éditions Logiques.
- Laub, J. H. & Sampson, R. J. (1993). *Crime in the making: Pathways and turning*

points trough life. Cambridge: Havard University Press.

- Lavigne, J. V. (1977). The pediatric hospital staff's knowledge of normal adolescent development. *Journal of Pediatric Psychology*, 2, 98-100.
- Le Blanc, M., Janosz, M. & Langelier-Biron, L. (1993). L'abandon scolaire: Antécédents sociaux et personnels et prévention spécifique. *Apprentissage et Socialization*, 16(1-2), 43-64.
- Lehalle, H. (1988). *Psichologie des adolescents*. Paris: PUF.
- Lei nº 5.692/1971. Diretrizes e Bases da Educação Nacional para o Ensino de 1º e 2º grau e de outras providências. *Diário Oficial da União*, 11(08), 02.
- Lei nº 7.044/1982. Altera o dispositivo da Lei 5.692/71. Reinterpretação das mudanças do ensino médio. *Diário Oficial da União*, 18(10), 03.
- Lei nº 9.394/1996. Lei de Diretrizes e Bases: Ensino médio. Retrieved in May. 28, from <http://portal.mec.gov.br>.
- Lei nº 10.172/2001. Plano Nacional de Educação: Metas para a Educação no Brasil. *Diário Oficial da União*, 10(01), 01-04.
- Lei nº 11.340/2006. Lei Maria da Penha. *Diário Oficial da União*, 08(08), 04.
- Lei nº 11.741/2008. Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Redimensionamento, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio. *Presidência da República*. Retrieved in July. 23, 2008, from http://planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007,2010/2008/html
- Lei nº 12.911, de 31 de outubro de 2005. Ementa: Proteção Integral dos Direitos do Aluno. *Diário Oficial do Estado*, 01(11), 04.
- Leite, A. & Pinto, R. (2008). Família: Vilã do Trabalho infantil. *Jornal Folha de Pernambuco*, 12(06), 04.
- Lener, R. & Hultsch, D. (1993). *Human development: A life-span perspective*. New

- York: McGraw-Hill.
- Leven, M. (1994). *O trabalho no Brasil urbano: A pastoral operária no Brasil Contemporâneo*. São Paulo: Summus.
- Levina, R. E. L. S. (1981). Vygotski's ideas about planning function of speech in children. In J. V. Wertsch. (Ed.), *The concept of activity in soviet Psychology*. Nueva York: M. E. Sharpe.
- Levisky, D. L. (1998). *Adolescência: Reflexões psicanalíticas*. 2ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Levi-Strauss, C. (1967). *Les structures élémentaires de la parenté*. Paris: Press Universitaires de France.
- Lewis, T., Stone, J., Shiply, W. & Madzar, S. (1998). The transition from school to work. *Youth and society*, 29, 259-292.
- Levy, R. (1994). *As relações amorosas na adolescência*. XVII Jornada Sul-riograndense de psiquiatria dinâmica. Gramado.
- Libâneo, J. C. (1990). *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C. (1994). *Didática: Coleção Magistério*. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C., Oliveira, J. F. & Toschin, M. S. (2003). *Educação Escolar: Política, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez.
- Lobo, T. (1990). Descentralização: Conceitos, princípios, prática governamental. *Cadernos de Pesquisa, TCB*, 74(08), 05-10.
- Lobo, P. L. N. (2007). Entidades familiares constitucionalizadas: Para além do numerus clausus. Retrieved in november 16, 2008, from <http://jus2.vol.com.br/doutrina/texto.asp?id=527>.
- Lourenço, O. (1997). *Psicologia de desenvolvimento cognitivo: Teoria, dados e implicações*. Coimbra: Almedina.

- Lucchiari, D. H. P. S. (1993). *Pensando e Vivendo a orientação profissional*. 4ª ed. São Paulo: Summus.
- Luckesi, C. C. (1998). *Avaliação de aprendizagem escolar: Estudos e proposições*. 14ª ed. São Paulo: Cortez.
- Luck, H. (1997). *Gestão educacional: Estratégias para a ação global e coletiva no ensino*. Curitiba: Vozes.
- Magalhães, P. M. (2007). Pernambuco amplia programa com foco no ensino médio: Projeto pioneiro. Retrieved in May 06, 2008, from http://vbemtempo.blogspot.com/2007/05/educacao_em_pernambuco.html
- Márcia, J. C. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley
- Mare, R. (1995). Changes in educational attainment and school enrollment. In R. Farley (Ed.), *State of the Union: America in the 1990's. (Vol. I, pp. 155-213)*. New York: Russell Sage Foundation.
- Marques, A. T. (2002). *Educação*. Retrieved in december 19, 2002, from <http://jornalpublico.pt/2002/12/19/educacao/1301cx02.html>
- McCombs, A. & Forchand, R. (1989). Adolescent school performance following parental divorce: Are there family factors that can enhance sucess? *Adolescence*, 24(96), 871-880.
- McNeal, R. (1997). High school dropouts: A closer examination of school effects. *Social Science Quarterly*, 78(1), 209-222.
- Mendonça, F. (2009). A expensão da bolsa-família. *Jornal A Folha de Pernambuco*, 01(02), 06.
- Minuchin, S. (1979). *Famílias: Funcionamento e tratamento*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Minuchin, S. & Feshman, C. H. (1988). *Técnicas de Terapia familiar of antisocial behavior*. Barcelona: Paidós.
- Minuchin, S. (1990). *Famílias: Funcionamento e trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Moffitt, T. E., Lahey, B. B. & Caspi, A. (1996). *Causes of conduct disorder and juvenile delinquency*. New York: Guilford Press.
- Moffitt, T. E. & Caspi, A. (2000). Comportamento anti-social persistente ao longo da vida e comportamento anti-social limitado à adolescência: Seus preditores e suas etiologias. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 34(1, 2 e 3), 65-106.
- Montarroyos, M. (2007). *Programa de ensino médio pernambucano é modelo de sucesso*. Retrieved in May 06, 2008, from <http://www.direito2.com.br/acam;2007mai/22>.
- Morin, J. (1993). El desafio de la globalidade. *Archipiélago*, 16, 66-72.
- Morrow, G. (1986). Standardizing practices in the analysis of school dropouts. In G. Natriello (Ed.), *School dropouts, patterns and policies* (pp. 38-51). New York: Teachers College Press.
- Moscovici, S. (1995). Prefácio. In P. Gaureschi, S. Hovchelovitch (Eds.), *Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Moshman, D. (1990). The development of metalogical understanding. In W. Overton (Ed.), *Reasoning, necessity and logic: Development perspectives*. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Motter, P. & Gomes, C. A. (2001). *A educação brasileira em tempo de mudanças*. Porto Alegre: ArtMed.
- Newcomb, M. D. & Bentler, P. M. (1986). Drug use, educational aspirations, and work force involvement: The transition from adolescence and young adulthood.

American Journal of Community Psychology, 14(3), 303-321.

Neves, L. M. N. (2000). *Educação e política na Brasil de hoje*. São Paulo: Cortez.

Niles, W. J. (1986). Effects of a moral development discussion group on delinquent and pre-delinquent boys. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 45-51.

Offer, D. & Offer, J. B. (1975). *From teenage to young Manhood: A psychological study*. New York: Basic Books.

Oliveira, M. G. C., Costa, L. P., Canuto, V. R. A. (2003). Políticas públicas de educação básica em Pernambuco. *Relatório de Pesquisa*, 159-185.
Recife: FACEPE.

Padrón, Y. N., Waxman, H. C. & Huang, S. L. (1999). Classroom and instructional learning: Environment differences between resilient and nonresilient elementary school students. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 4, 63-81.

Paixão, R. (1993). Haverá uma cultura jovem? Tensões e distensões das relações entre jovens e menos jovens. *Actas do Encontro sobre a Adolescência*, 12(3, 4), 23-31. Porto: Fundação de Serralves.

Papalia, D. E. & Olds, S.W. (2000). *Desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Parecer nº 76/1975. *O ensino de 2º grau na lei 5.692/82*. Conselho Federal da Educação. Brasil.

Parker, J. G. & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children "at-risk"? *Psychological Bulletin*, 102, 357-389.

Patterson, G. R. (1982). *A social learning approach to family intervention: Coercive family process*. Eugene, OR: Castalani.

- Paterson, J., Field, J. & Pryor, J. (1994). Adolescent's perceptions of their attachment relationships with their mothers, fathers and friends. *Journal of Youth and Adolescence*, 23, 579-598.
- Pattos, M. H. S. (1996). *A produção do fracasso escolar: História de submissão e rebeldia*. 4ª ed. São Paulo: Queroz.
- Parson, T. (1955). Family structure and the socialization of the child. In T. Parson & R. Bales (Eds.), *Family socialization and interaction process*. Glencoe III: Free Press.
- Perrenoud, P. (1988). Échec scolaire: Recherche-action et sociologie de l'intervention dans un établissement. *Revue Suisse de Sociologie*, 3, 471-493.
- Perrenoud, Ph. (1996). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. 3ª ed. Paris: ESF.
- Perrenoud, Ph. (1998). *Réussir ou comprendre? Les dilemmes classiques d'une démarche de projet*. Genebra: IFE, Chantiers et Enjeux de l'Innovation.
- Pessoa, X. C. (2001). *Sociologia da Educação*. Campinas: Alínea.
- Piaget, J. (1955). *La psychologie de L'intelligence*. Paris: Colin.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1958). *The growth of logical thinking from childhood to adolescence*. New York: Basic Books.
- Piaget, J. (1963). *The psychology of Intelligence*. Paterson, N. J.: Littlefield Adams.
- Piaget, J. (1975). *L'équilibration des structures cognitives: Problem central du développement. Etudes d'Epistemologie Génétique (vol XXXIII)*. Paris: PUF.
- Piaget, J. (1954, 1993). *The construction of reality in the child*. New York: Basic Books.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1957, 1992, 1996) *La psychologie de l'enfant*. Paris: PUF

- Pianta, R. C. & Walsh, D. J. (1998). Applying the construct of resilience in schools: Cautions from a developmental system perspective. *School Psychology Review, 27*(3), 407-410.
- Plank, D. N. (2001). *Política educacional no Brasil: Caminhos para a salvação pública*. Porto Alegre: Art Méd.
- Pronovost, L. & Le Blanc, M. (1979, 1980). Le passage de L'école au travail et la délinquance. *Apprentissage et Socialisation, 2*(2), 69-74.
- Pronovost, L. & Le Blanc, M. (1979, 1980). Transition statutaire et delinquance. *Revue Canadienne de Criminologie, 22*(3), 288-297.
- Purkey, S. C. & Smith, M. S. (1983). Effective Schools: A review. *Elementary School Journal, 83*, 427-452.
- Quinn, W. H., Newfield, N. A., & Protinsky, H. O. (1985). Rites of passage in families with adolescents. *Family Process, 24*(1), 101-112.
- Ramos, M. N. (2007). *O ensino médio: O desafio*. Retrieved in March 02, 2007, from <http://www.portalseduc2.interjornal.com.br/noticiakmf?>
- Reif, F., Heller, J. I. (1992). Knowledge structure and problem solving in physics. *Educational, Psychologist, 17*, 102-127.
- Relatório Pedagógico: *Exame Nacional do Ensino Médio*. (2006-2008). Brasília: Ministério da Educação.
- Relatório de Programas Estratégicos (2001). *Avança Brasil*. Brasília: Ministério da Previdência e Assistência Social.
- Relvas, A. P. (1996). *O ciclo vital da família*. Portugal: Afrontamento.
- Resnick, L. B. (1994). Situated rationalism: Biological and social preparation for learning. In L. Hirschfield & S. Gelman (Eds.), *Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture* (pp. 474-493). Cambridge: Cambridge

University Press.

- Rios, R. R. (1998). Direitos fundamentais e orientação sexual: O direito brasileiro e a homossexualidade. *Revista CEI do Centro de Estudos Jurídicos do Conselho da Justiça Federal, Brasília, 6(12)*, 82-99.
- Rivard, C. (1991). *Les décrocheurs scolaires, les comprendre, les aider*. Montréal: Hurtubise HMH.
- Roazzi, A. (1990). Desvendando a outra face dos saberes. *Psicologia, Ciências e Profissão, 2, 3, 4*, 62-70.
- Rodrigo, M. J. & Palácios, J. (1998). *Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo, educativo de la familia*. Madrid: Alianza.
- Romão, J. E. & Gadotti, M. (1998). *Evolução do ensino fundamental no Brasil: Análise de estatísticas e indicadores educacionais*. Brasília: INEP.
- Rosenberg, E. (1992). *The adaption life cycle*. New York: Free Press.
- Rumberger, R. W. (1983). Dropping out of high school: The influence of race, sex, and family background. *American Educational Research Journal, 20(2)*, 199-220.
- Rumberger, R. W. (1987). High school dropouts: A review of issues and evidences. *Review of Educational Research, 57(2)*, 101-121.
- Rumberger, R. W. (1995). *Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools*. *American Educational Research*. 4^a ed. Toronto: The McMillan Company.
- Rutter, M., Graham, P., Chadwick, O. & Yule, W. (1976). Adolescent turmoil: Factor fiction? *Journal of child psychology and Psychiatry, 59*, 226-235.
- Rutter, M. (1979). *Changing youth in a changing society*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., Ouston, J. & Smith, A. (1979). *Fifteen thousand hours*. London: Opens Books.
- Rutter, M. (1980). *Changing youth in a changing society*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. In J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. Nuechterlein & S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rutter, M. (1993). Resilience: Some conceptual considerations. *Journal of Adolescence Health, 14*, 626-631.
- Sacareno, C. (1997). *Sociologia da família*. Lisboa: Estampa.
- Sampaio, D. (1993). *Vozes e ruídos: Diálogos com adolescentes*. Lisboa: Caminho.
- Sampaio, D. (1994). *Inventem-se novos pais*. Lisboa: Caminho.
- Sanderfur, G. D., Mclanahan, S. M. & Wojtkiewicz, R. A. (1992). The effects of parental marital status during adolescence on high school graduation. *Social Forces, 71*(1), 103-121.
- Santos, M. P. (2006). *Combatendo a violência contra a mulher nas ondas do rádio: A experiência do programa de rádio Mulher na zona da Mata Sul de Pernambuco*. Monografia de Graduação. Recife: UFPE.
- Sarti, V. (1997). *Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar*. 8ª ed. México: Pax México.
- Saviani, D. (1994). O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In J. C. Ferreti (Ed.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: Um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes.

- Scholari, N. C. & Scholari, R. F. (2002). *Ensino médio em ação*. João Pessoa: Grafset.
- Schreiber, D. (1969). *Dropout, causes and consequences, the encyclopedia of educational research*. 4^a ed. Toronto: The McMillan Company
- Scriven, M. & Stufflebeam, D. (1978). *Avaliação educacional II: Perspectivas, procedimentos e alternativas*. Petrópolis: Vozes.
- Segalen, M. (1999). *Sociologia da Família*. Lisboa: Terramar.
- Self, T. C. (1985). *Dropouts: A review of literature: Project talent search*. Monroe: Northeast Louisiana University.
- Severino, A. J. (2002). *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho D'água.
- Shanahan, M. J., Mortiner, J. T. & Krueger, H. (2002). Adolescence and adult work in the twenty-first century. *Journal of Research on Adolescence*, 12, 99-120.
- Shaw, L. B. (1982). High school completion for young women: effects of low income and living with a single parent. *Journal of Family Issues*, 3(2), 147-163.
- Sheriff, M. & Sheriff, C. W. (1964). *A study of adolescence groups*. New York: Harper and Row.
- Silva, M.M.S. (2007). A inserção da mulher no poder. Secretaria da Mulher. Governo do Estado de Pernambuco. *Revista, Concurso de Redações e Artigos Científicos, Ano I, 34-35*.
- Simons, R. G. & Rosenberg, F. (1975). Sex, sex-roles and self-image. *Journal of Youth and Adolescence*, 3, 229-258.
- Singh, K. (2006). Educar para a sociedade mundial. In J. Delors, I. Al-Mufit, I. Amagi, R. Carneiro, F. Chung, B. Geremek et al.(Eds). *Educação: Um tesouro a descobrir*. 10 ed. São Paulo: Cortez.

- Soares, I. (1996). *Representação da Vinculação na idade adulta e na adolescência*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.
- Spitz, C. (1997). *Adolescentes perguntam*. São Paulo: Summus.
- Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (1988). *Adolescent psychology: A developmental view*. New York: McGraw-Hill.
- Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (1994). *Psicologia do adolescente: Uma abordagem desenvolvimentalista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (1999). *Psicologia do adolescente: Uma abordagem desenvolvimentalista*. 2ª ed. Cambridge: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Steinberg, L. (1981). Transformations in family relations at puberty. *Developmental Psychology* 6(17), 833-840.
- Steinberg, L., Elemin, J. D. & Mounts, N. S. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity, and academic success among adolescents. *Child Development*, 60, 1424-1436.
- Taborda-Simões, M. C. & Lima. (2001). Adolescência: Concepções parentais e promoção da autonomia. *Psychologica*, 27, 245-274.
- Taborda-Simões, M. C. (2002). Adolescência: Transição, crise ou mudança? *Review of Psychologica*, 30, 407-429.
- Taborda-Simões, M. C. & Formosinho, M. D. S. (2006). Perspectiva sobre a problemática do abandono escolar. In M. C. Taborda-Simões, M. T. S. Machado, M. L. V. Dias & L. I. N. Lima. *Psicologia do desenvolvimento: Temas de investigação* (pp. 117-148). Coimbra: Almedina.
- Taborda-Simões, M.C., Fonseca, A.C., Formosinho, M.D., Dias, M.L.V. & Lopes,

- M.C. (2008). Abandono Escolar Precoce: Dados de uma investigação empírica. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 42 (1), 135-151.
- Tanner, J. M. (1962). *Growth at adolescence*. Oxford: Blackwell Scientific Publications.
- Tanner, J. M. (1970). Physical growth. In P. H. Mussen (Ed.), *Carmichael's Manual of Child Psychology*. New York: J. Wiley.
- Tanner, J. M. (1971). Sequence, tempo, and individual variation in the growth and development of boys and girls aged twelve to sixteen. In R. E. Grinder (Ed.), *Studies in adolescence (1975)*. New York: McMillan.
- Telles, V. S. (1990). Espaço público e espaço privado na constituição do social: Notas sobre o pensamento de Hannah Arendt. *Revista Tempo Social*, 2(1), 23-48.
- Telles, M. A. A. & Melo, M. (2003). *O que é violência contra a mulher?* São Paulo: Brasiliense.
- Thornberry, T. P., More, M. & Christenson, R. L. (1985). The effect of dropping out of high school on subsequent criminal behavior. *Criminology*, 23, 3-18.
- Tompkins, R. & Deloney, P. (1994). *Rural students at risk in Arkansas, Louisiana, New México, Oklahoma, and Texas*. Southwest Educational Development Laboratory.
- Tyler, R. W. (1974). *Princípios básicos de currículo e ensino*. Porto Alegre: Globo.
- Vaz Rebelo, M. P. P. (2005). Contributos para o estudo da relação família e insucesso escolar. In H.S. Pires, M.P.P. Vaz Rebelo, & L.M.A.Morgado (Eds.), *Homenagem ao Professor Doutor Nicolau de Almeida Vasconcelos Raposo*. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 39(3), 07-16.
- Viana, F. J. (1955). *Instituições políticas brasileiras*. Rio de Janeiro: José Olímpio.

- Vickers, H. S. (1994). Young children at risk: Differences in family functioning. *Journal of Educational Research*, 87, 262-270.
- Viollete, M. (1991). *L'école... facile d'en sortir mais difficile d'y revenir: enquête auprès des décrocheurs et décrocheuses*. Québec: Ministère de L'Éducation du Québec.
- Vygotsky, L. S. (1973). *Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar*. (original published in 1934). Psicología y Pedagogia. Madrid: Akal.
- Wagley, C. (1963). An introduction to Brazil, cap. 5, *Family and Education*, (pp. 184-204). New York: Colombia, University Press.
- Walgrave, L. (1992). *Delinquance systématisée et vulnérabilité sociétale*. Genève: Méridiens Klincksieck.
- Wang, M. C., Haertel, G. D. & Walberg, H. J. (2004). *Educational resilience: An emergent construct. Spotlight on student success*, 105 from, <http://www.temple.edu/lss/htmlpublications/spotlight/100/spot105.html>
- Weber, S. (2004). Políticas do ensino fundamental em revista: Um debate pela democracia. In A. O. Costa (Ed.), *Uma história para contar: A pesquisa na Fundação Carlos Chagas*. São Paulo: Anablume.
- Wehlage, G. G. & Rutter, R. A. (1986). Dropping out: How much do schools contribute to the problem? In G. Natriello (Ed.), *School dropouts patterns and policies* (pp. 70-88). New York: Teachers College Press.
- Wehlage, G. G. & Rutter, R. A., Smith, G. A., Lesk, N. & Fernandez, R. R. (1989). *Reducing the risks: schools as communities of support*. New York: The Falmer Press.
- Weiner, I. (1995). *Perturbações psicológicas na adolescência*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Weiss, B. & Follansbee, D. J. (1984) Familial contexts of adolescent ego development. *Child Development*, 55, 195-213.
- Weng, L., Newcomb, M. D. & Bentler, P. M. (1988). Factors influencing noncompletion of high schools: A comparison of methodologies. *Educational Research Quarterly*, 12(2), 8-22.
- Werebe, M. J. G. (1963). *Grandeza e misérias do ensino brasileiro*. São Paulo: Difel.
- Willems, E. (1954). A estrutura da família brasileira. *Revista Sociológica*, 4(10), 327-340.
- William, F. S. (1973). Family therapy: Its role in adolescent psychiatry. *Adolescent Psychiatry*, 2, 324-239.
- Winnicott, D. (1972). *Realidad y Juego*. Barcelona: Gedisa.
- Winnicott, D. (1987). *A família e o desenvolvimento individual*. São Paulo: Martins Fontes.
- Wirt, R. & Briggs, P. (1959). Personality and environmental factors in the development of delinquency. *Psychological Monographs*, 73, 41.
- Xavier, M. C., Ribeiro, M. L. & Noronha, O. M. (1994). *História da educação: A escola no Brasil*. São Paulo: FTD, FAPESP.
- Youniss, J. (1995). The still useful classic concept of development. *Human Development*, 38, 373-379.
- Zabala, A. (1995). El enfoque globalizador. *Cuadernos de Pedagogia*, 168.
- Zainko, M. A. S. (1992). Histórico da pesquisa e indicações metodológicas. In L. A. Mafra, E. C. Cavalcanti (Eds.), *O ensino médio no Brasil: Da ruptura do privilégio à conquista do direito*. Brasília: INEP.

Zibas, D. L. (1992). Ser ou não ser: O debate sobre o ensino médio. *Cadernos de Pesquisa*, 80(02), 56, 61.

ANEXOS

ANEXO I

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Recife, 03 de Novembro de 2008

Exm^o Senhor Director da GRE-Recife Norte

Venho através desta, solicitar a V Ex^a. que se digne a aceitar e autorizar uma colecta de dados a respeito do abandono escolar, desta vez no ensino médio público entre 2006 e 2007, com o objectivo de prosseguir os estudos a nível de Doutoramento em Psicologia do Desenvolvimento na Universidade de Coimbra - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Como funcionária desta Instituição desde 1982, comprometo-me a não prejudicar o desenvolvimento normal das actividades escolares. Em anexo, segue o material a ser utilizado na colecta dos dados da amostra do estudo em questão.

Antecipadamente, agradeço a colaboração que V. Ex^a possa dispensar, fico a aguardar a resposta desta solicitação.

Hilda Freire e Assunção Bayma

ANEXO II

GUIÕES DE CARACTERIZAÇÃO

Guião I

Recolha de informação sobre factores pessoais do aluno

I. Características sociodemográficas

1. Sexo: M F

2. Idade: _____

3. Naturalidade (Estado/Cidade onde nasceu):

1. Recife 2. Municípios vizinhos 3. Outros Estados

II. Experiência escolar:

4. Em que nível de escolaridade estava o aluno(a) quando abandonou os estudos?

1. 1º ano do ensino médio 2º ano do ensino médio2. 3º ano do ensino médio

5. O(a) aluno(a) demonstrava interesse e participava nas actividades escolares?

1. Nunca 2. Às vezes 3. Sempre

6. Como eram as notas do (a) aluno (a)? (Rendimento escolar)

1. Baixas 2. Médias 3. Altas

7. Número de reprovações: _____

8. O(a) aluno(a) faltava às aulas? (assiduidade ou absentismo).

1. Nunca 2. Às vezes 3. Frequentemente

9. O(a) aluno(a) foi alguma vez suspenso(a) ou expulso(a) da escola por motivo de:

1. Indisciplina 2. Agressão aos colegas
3. Comportamento inadequado 4. Outros: _____

10. Qual o nível de aspiração escolar do(a) aluno(a)?

1. Concluir o 1º grau 2. Concluir o 2º grau
3. Concluir o 3º grau 4. Arrumar um emprego
5. Fazer o curso profissional
6. Outros: _____

III. Estilo de vida e conduta

11. O(a) aluno(a) acompanhava colegas com problemas de comportamento?

1. Nunca 2. Às vezes 3. Sempre

12. Como era o comportamento do(a) aluno(a)?

1. Mau 2. Bom 3. Muito bom

13. O(a) aluno(a) consumia álcool ou drogas?

1. Nunca 2. Às vezes 3. Sempre

14. O(a) aluno(a) envolvia-se na prática de prostituição?

1. Nunca 2. Às vezes 3. Sempre

15. O(a) aluno(a) exercia alguma actividade laboral enquanto frequentava a escola?

1. Nunca 2. Às vezes 3. Sempre

Data: _____ Pesquisador: _____

Coimbra, 2008

Guião II

Recolha de informação sobre factores familiares do aluno

1. Nível de escolaridade dos pais:

	Pai	Mãe
a. Analfabeto		
b. Fundamental incompleto		
c. Fundamental completo		
d. Médio incompleto		
e. Médio completo		
f. Superior incompleto		
g. Superior completo		
h. Pós- graduado		

2. Estado civil dos pais:

	Pai	Mãe
a. Solteiro		
b. Casado		
c. Viúvo		
d. Divorciado/Separado		
e. União de facto		

3. Estatuto sócio-económico da família:

Classe pobre	
Classe média baixa	
Classe média	
Classe média alta	

4. Situação profissional dos pais:

	Pai	Mãe
Empregado		
Desempregado		
Autónomo		
Funcionário Público		
Aposentado		

5. Tipo de família:

a. Nuclear	
b. Alargada	
c. Adoptiva	
d. Pais ausentes	
e. Reconstituída	
f. Monoparental	
g. Outro	

6. Relação dos pais com o(a) filho(a) no dia-a-dia da vida escolar:

	Pai	Mãe
a. Calorosa		
b. Agressiva		
c. Indiferente		

7. Atitudes dos pais em relação às actividades escolares:

	Pai	Mãe
a. Interesse		
b. Incentivo		
c. Apoio		
d. Indiferença		

8. Atitudes dos pais em relação às dificuldades de aprendizagem do(a) filho(a):

	Pai	Mãe
a. Preocupação		
b. Indiferença		

Data: _____

Pesquisador: _____

Coimbra, 2008

ANEXO III

ESCOLAS DA AMOSTRA

ESCOLAS DA AMOSTRA

Ensino Médio Público Recifense

Realidade ostentada em 2008

ESCOLA	PORTE	ALUNOS MATRICULADOS
AGEU MAGALHÃES	Médio Porte	605
DOM BOSCO	Grande Porte	1.820
DOM VITAL	Grande Porte	2.582
LUIZ DELGADO	Médio Porte	2.222
OLIVEIRA LIMA	Grande Porte	1.064
PADRE MACHADO	Médio Porte	1.515
SILVA JARDIM	Grande Porte	470
SILVIO RABELLO	Médio Porte	1.705

ANEXO IV

COMPARATIVO DAS MÉDIAS DAS ESCOLAS DA GRE-RECIFE NORTE

Comparativo das médias das escolas públicas da GRE-Recife Norte em relação à aprovação, reprovação e abandono escolar em 2006 e 2007

A Figura 4.1 apresenta a dinâmica da média percentual de aprovação dos alunos das escolas públicas do ensino médio na GRE-Recife Norte em 2006 e 2007.

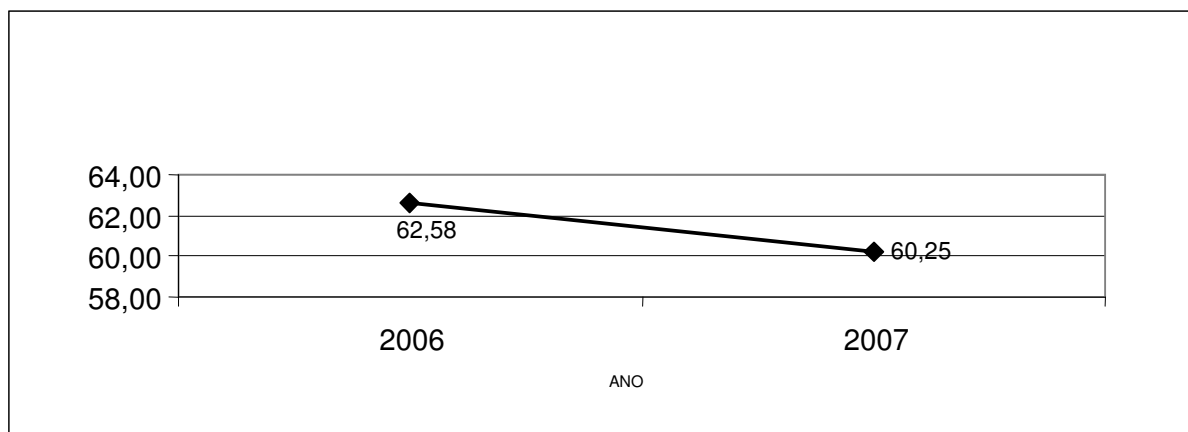


Figura 4.1. Resultado comparativo da média percentual de aprovação dos alunos das escolas públicas do ensino médio da GRE-Recife Norte em 2006 e 2007.

A Figura 4.2 apresenta a dinâmica da média percentual de reprovação dos alunos das escolas públicas do ensino médio na GRE-Recife Norte em 2006 e 2007.

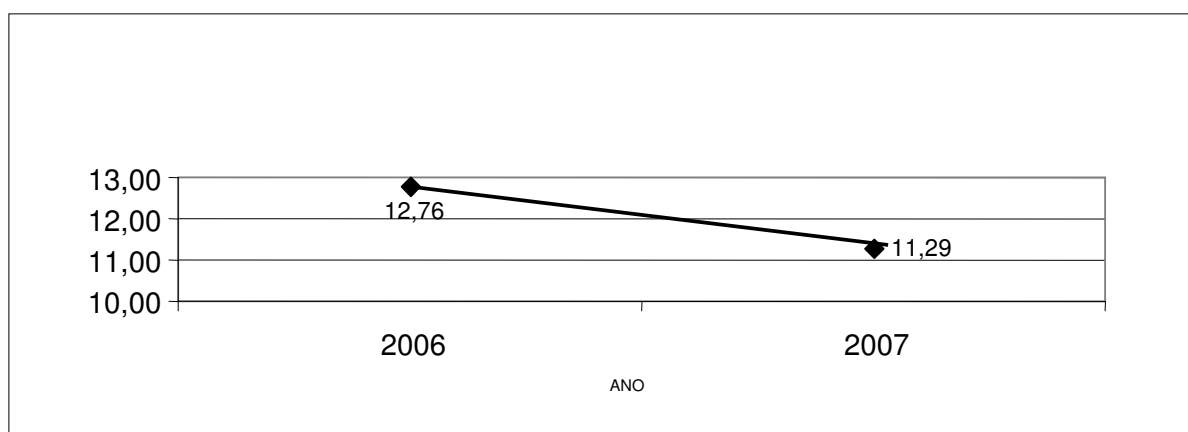


Figura 4.2. Resultado comparativo da média de reprovação dos alunos das escolas públicas do ensino médio da GRE-Recife Norte em 2006 e 2007

A Figura 4.3 apresenta a dinâmica da média percentual de abandono escolar dos alunos das escolas públicas do ensino médio na GRE-Recife Norte em 2006 e 2007.

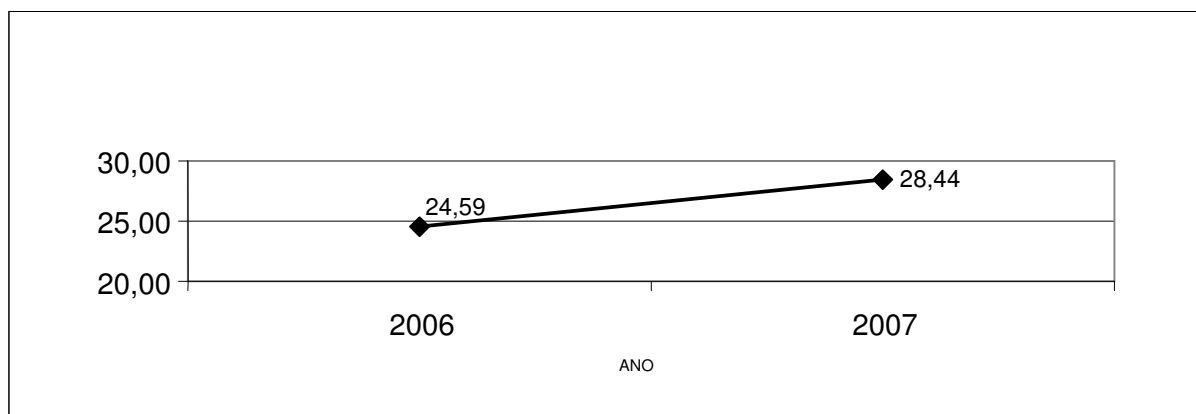


Figura 4.3. Resultado comparativo da média percentual de abandono escolar dos alunos das escolas públicas do ensino médio da GRE-Recife Norte em 2006 e 2007

ANEXO V

**COMPARATIVO DAS MÉDIAS
PERCENTUAIS DAS OITO
ESCOLAS PÚBLICAS DA
AMOSTRA DO ESTUDO**

Comparativo do percentual das médias de aprovação, reprovação e abandono escolar das 08 escolas públicas da amostra do estudo

A Figura 9 apresenta a média percentual das 08 escolas públicas da amostra do estudo em relação aos alunos aprovados, reprovados e abandonantes dos estudos em 2006 e 2007.

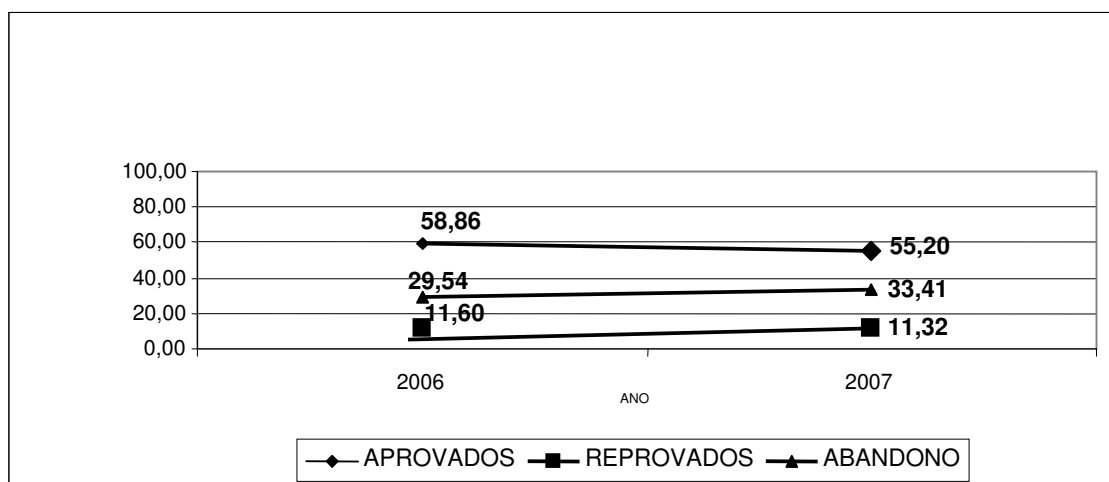


Figura 9. Resultado dos percentuais das 08 escolas públicas da amostra do estudo em relação à dinâmica dos alunos aprovados, reprovados e abandonantes dos estudos em 2006 e 2007.