



UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

**OBSERVATÓRIO DO PERCURSO DOS DIPLOMADOS
PELA FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E
EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA**

“Perfil Social e Trajectória Escolar dos Licenciados”

Pedro Miguel da Silva Malaínho

Coimbra, 2003

UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

**OBSERVATÓRIO DO PERCURSO DOS DIPLOMADOS PELA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE DE COIMBRA**

Perfil Social e Trajectória Escolar dos Licenciados

**Dissertação de Monografia em Ciências do
Desporto e Educação Física** na Faculdade de Ciências
do Desporto e Educação Física da Universidade de
Coimbra, realizada sob a Coordenação do Professor
Doutor Rui Gomes e Orientação da Dr.^a Elsa Silva.

ÍNDICE

	Página
ÍNDICE DE QUADROS	III
ÍNDICE DE GRÁFICOS	V
AGRADECIMENTOS	VII
RESUMO	IX
CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO	1
1. INTRODUÇÃO	1
2. OBJECTIVOS DO ESTUDO	3
2.1. OBJECTIVOS GERAIS	3
2.2.OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	3
CAPÍTULO II – REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	5
1. SISTEMA EDUCATIVO PORTUGUÊS E SELECÇÃO DOS INDIVÍDUOS AO LONGO DO PERCURSO ESCOLAR	5
2. EDUCAÇÃO PARA A CARREIRA E FORMAÇÃO PROFISSIONAL	9
2.1. Transição da escola para o mundo profissional	9
3. FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA: A ESCOLA ENQUANTO INSTÂNCIA DE SOCIALIZAÇÃO E ESPAÇO DEMOCRÁTICO ...	13
3.1. A Escola como agente de socialização	13
4. SUCESSO E INSUCESSOS ESCOLARES	14
4.1. O sucesso ou insucesso escolar	14
4.2. A Função da Universidade no Combate ao Insucesso Escolar ..	20
4.3. Factores associados ao sucesso e insucesso escolar	23
CAPÍTULO III – METODOLOGIA	27
1. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA	27
2. PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS	28

2.1. Análise de documentos	29
2.2. O Inquérito por questionário	30
2.3. Análise estatística	31
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	33
1. PERFIL SOCIAL	33
2. TRAJECTÓRIA ESCOLAR	42
CAPÍTULO V – CONCLUSÕES	61
CAPÍTULO VI – REFLEXÕES E RECOMENDAÇÕES	65
1. REFLEXÕES	65
2. RECOMENDAÇÕES	66
CAPÍTULO VII – BIBLIOGRAFIA	69
ANEXOS	75
ANEXO 1 – Inquérito do Estudo Piloto	
ANEXO 2 – Inquérito Final da Monografia	
ANEXO 3 – Dados do Tratamento Estatístico	

ÍNDICE DE QUADROS

	Página
QUADRO I.1 - Constituição da Amostra	27
QUADRO IV.1 - Ano término da licenciatura	33
QUADRO IV.2 - Idades por anos de licenciatura	34
QUADRO IV.3 - Mudança de residência em cada ano de licenciatura	35
QUADRO IV.4 - Grupo doméstico	36
QUADRO IV.5 - Nível de escolaridade dos Pais/Cônjuge	37
QUADRO IV.6 - Condição dos Pais/ Cônjuge perante o trabalho	39
QUADRO IV.7 - Profissão dos Pais	40
QUADRO IV.8 - Situação dos Pais na profissão	41
QUADRO IV.9 - Tipo de estabelecimento de ensino secundário	42
QUADRO IV.10 - Ano da primeira matrícula no FCDEF segundo o Ano de Licenciatura.....	44
QUADRO IV.11 - Ano da primeira candidatura ao Ensino Superior por Ano de Licenciatura.....	45
QUADRO IV.12 - Razões para não ter terminado o curso no tempo curricular mínimo	47
QUADRO IV.13 - Razões para o ingresso neste curso especificamente por Ano de Licenciatura.....	49
QUADRO IV.14 - Razões para o ingresso neste estabelecimento de ensino especificamente por Ano de Licenciatura.....	50
QUADRO IV.15 - Médias de final de curso por Ano de Licenciatura.....	52
QUADRO IV.16 - Se fosse hoje o que faria?	52
QUADRO IV.17 - Qual o estabelecimento que escolheria?	53
QUADRO IV.18 - Anos do curso em que trabalhou por Ano de Licenciatura ..	54
QUADRO IV.19 - Formação complementar segundo o Ano de Licenciatura ...	55
QUADRO IV.20 - Formação no país e no estrangeiro por ano de licenciatura .	56
QUADRO IV.21 - Formação no Âmbito do curso	57
QUADRO IV.22 - Formação fora do Âmbito do curso	58
QUADRO IV.24 - Importância dos vários tipos de Formação	

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Página
Gráfico IV. 1 - Diplomados segundo o Género por Ano de Licenciatura .	33
Gráfico IV. 2 - Concelho para onde mudaram	35
Gráfico IV. 3 - Estado Civil	36
Gráfico IV. 4 - Habilitação de candidatura ao Ensino Superior	42
Gráfico IV. 5 - Modalidade de acesso ao Ensino Superior por Ano de Licenciatura	43
Gráfico IV. 6 - Conclusão do curso no tempo curricular mínimo segundo o ano de Licenciatura.....	46
Gráfico IV. 7 - “Foi a primeira opção? segundo Ano de Licenciatura.....	48
Gráfico IV. 8 - Qual o curso que escolheria?	53
Gráfico IV. 9 - Trabalho durante o curso	54

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo quero agradecer a todos os colegas que responderam ao inquérito, pela sua paciência e disponibilidade, que permitiram a plena consecução desta investigação.

À Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, pela formação académica prestada ao longo destes anos.

Ao Professor Doutor Rui Gomes e Doutora Elsa Silva, pelos conhecimentos transmitidos, orientação e apoio prestados, e pela disponibilidade e paciência com que acompanharam todos os momentos desta monografia.

Aos meus colegas de seminário, de estágio, de curso e de vida , Helder Costa e Pedro Chorão, que sempre estiveram presentes, ao longo destes 5 anos, nos trabalhos, nos esforços, nos problemas e nas "borgas".

Aos meus queridos irmãos, pela forma constante, incansável e amiga com que me auxiliaram na elaboração deste estudo, nos mais diversos momentos e ao longo de toda a minha vida.

Aos meus queridos pais, pois sem eles nada daquilo que sou hoje, e aquilo que ainda ambiciono conseguir vir a ser, seria possível. A eles um especial obrigado.

E a todos aqueles que gostam de mim

A todos, muito obrigado!

RESUMO

Esta monografia pretende reflectir sobre o perfil social dos licenciados que iniciaram e terminaram a licenciatura na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra nos anos de 2000, 2001 e 2002, e ainda sobre a sua trajectória escolar, de forma a compreendermos os factores inerentes ao sucesso ou insucesso dos mesmos no decurso da sua formação académica.

Para que esta investigação produzisse uma fonte exequível aplicamos um inquérito por questionário de forma a recolhermos dados factuais no domínio pessoal e comportamental dos inquiridos e ainda opiniões individuais sobre as suas expectativas, atitudes ou tomada de consciência sobre um acontecimento ou problema.

No que se refere à estrutura da monografia, importa dizer que esta organiza-se em sete capítulos:

O primeiro capítulo conduz-nos a uma introdução a este trabalho, assim como aos objectivos gerais e específicos delineados por nós para a execução desta investigação empírica.

Cabe ao segundo capítulo a revisão da literatura do ponto de vista académico e profissional, no qual apresentamos uma contextualização do sistema educativo português para a compreensão da própria acção deste sobre a trajectória escolar dos alunos. A educação para a carreira e formação profissional foi também uma das nossas preocupações, pois estas são outras principais finalidades da escolarização, e procuramos nesta analisar as dificuldades da escola na preparação desse processo. Neste capítulo abordamos também a função social da escola como espaço democrático e instância de socialização. Seguindo esta problemática apresentamos os factores associados ao sucesso e insucesso escolar quer numa perspectiva sócio-cultural quer numa perspectiva institucional.

O terceiro capítulo pretende conduzir-nos aos procedimentos metodológicos decorridos na investigação empírica, nomeadamente a caracterização da amostra e as técnicas de recolha e análise de informação, bem como os procedimentos para essa recolha.

O quarto capítulo centra-se no tratamento, apresentação e discussão dos dados do inquérito por questionário, procurando conhecer o perfil social dos licenciados que terminaram a sua licenciatura nos anos acima já referidos, assim como a sua trajectória escolar desde a transição do ensino secundário para o ensino superior até a sua formação profissional simultânea à formação académica. Procuramos através dos dados dar a conhecer uma realidade dos licenciados nos domínios da composição dos seus agregados familiares, passando pelas habilitações académicas e situação face ao trabalho dos mesmos, de forma a conhecermos se a sua condição social, cultural e económica influencia ou não o sucesso ou insucesso na trajectória escolar. Numa segunda parte, e no campo da via escolar, pretendemos conhecer de que forma estes licenciados inseriram-se no ensino superior e quais as suas expectativas e dificuldades sentidas neste percurso, bem como o grau de satisfação em relação ao curso escolhido e à própria instituição onde o frequentaram. Numa última abordagem pretendemos saber se os inquiridos apostaram ou não numa formação extra-curricular no país ou estrangeiro com o objectivo de reflectirmos a forma como estes valorizam uma formação profissional contínua.

No quinto capítulo são inferidas conclusões com base nos resultados apresentados no capítulo anterior.

As reflexões e recomendações face a este trabalho de investigação são apresentadas no sexto capítulo.

Por fim o sétimo capítulo apresenta-nos a bibliografia consultada para a realização da nossa monografia.

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho insere-se no âmbito da realização do Seminário necessário para a aquisição do grau de licenciatura em Ciências do Desporto e Educação Física pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC).

O tema determinado para este Seminário é: “Observatório do Percurso dos Licenciados do FCDEF-UC”, tema este que se divide em quatro dimensões correspondentes ao Perfil Social, Trajectória Escolar, Trajectória Profissional e Representações/Expectativas face à Trajectória Profissional desses licenciados. Este tema foi abordado por três seminaristas, sendo o objecto específico deste trabalho a análise da origem social e trajectória escolar dos licenciados.

As finalidades da educação escolar têm como objectivos estimular, instruir e socializar os educandos. Assim, e nesta perspectiva, a expansão da escolaridade e o alargamento da base social de recrutamento de alunos deu lugar ao aparecimento de desigualdades sociais no interior da escola, que serão transportadas ao longo da vida dos educandos.

As condicionantes sociais, culturais e económicas condicionam em certa medida o sucesso ou insucesso dos alunos na escola e determina as suas expectativas face ao futuro, levando-os à progressão dos estudos ou à interrupção dos mesmos.

A escola deve estar aberta a todos os alunos, assim como à realidade exterior, a fim de poder facilitar as aprendizagens e desenvolver junto dos alunos uma orientação vocacional com o objectivo de promover a inclusão através desse desenvolvimento vocacional, pessoal e interpessoal (competências gerais de empregabilidade).

Ferraz (2000) diz-nos que o direito ao sucesso, deliberada e inteligentemente assumido, pode originar uma grande coragem e empenho mas, ao contrário, a desvalorização pessoal, no que respeita ao direito ao sucesso e ao legítimo exercício desse direito, acarreta consequências nefastas, exemplificadas por inúmeras formas de desequilíbrio.

As condicionantes sociais são muitas vezes factores de desmotivação académica para muitos alunos, quer pela falta de perspectivas e ambições de ascendência social e económica, quer pelas dificuldades sentidas no acesso, por razões económicas, geográficas ou outras, a determinadas condições facilitadoras das próprias aprendizagens, acabam por apresentar baixas taxas de empenho nas tarefas escolares.

Ferraz (idem) reforça a ideia anterior citando Weiner (1995), já que para os estudantes realizarem o seu potencial académico têm de se aplicar nos estudos, pois os jovens que singram na escolarização tendem a ser alunos interessados na aprendizagem e que vêem uma relação clara entre sucesso no ensino secundário e o desejo de frequentar a universidade e qualificar-se para uma determinada ocupação.

É por isso evidente a diversidade factores que intervêm directa ou indirectamente sobre o percurso escolar dos jovens, pelo que a sua problematização, através de estudos estatísticos como este, permitirá uma intervenção mais acertada e eficaz nas formas de facilitar este percurso. Por exemplo, entre as problematizações mais importantes que as novas tecnologias estatísticas permitem encontra-se a da desigualdade social face à educação. Os resultados revelam, invariavelmente, que os filhos da classe operária, em comparação com os grupos sociais mais elevados na hierarquia social, estavam em desvantagem, tanto no plano de acesso como no dos níveis educacionais obtidos. Esta observação sobre os sistemas educativos problematiza directamente a questão da optimização dos recursos educativos, em benefício da elevação do padrão educativo dos grupos em desvantagem (Gomes, 2001).

Assim pretende-se através deste trabalho demonstrar pelo perfil social e trajectória escolar dos licenciados objecto de estudo, de que forma o nosso sistema educativo poderá intervir positivamente para alterar lacunas patentes no próprio

sistema educativo português, bem como reflectir sobre a actuação da própria sociedade na defesa da igualdade entre as diferentes classes.

2. OBJECTIVOS DO ESTUDO

2.1. Objectivos gerais

Consideramos importante realizar um estudo que permitisse contribuir para o desenvolvimento de uma capacidade reflexiva e criativa, em contacto com a realidade das condicionantes sociais, culturais e económicas dos licenciados objecto deste estudo, sobre os factores aliados ao perfil social e trajectória escolar desses licenciados que condicionam o sucesso ou insucesso escolar dos mesmos.

As conclusões e reflexões derivadas deste estudo servirão também para problematizar e perspectivar possíveis actuações para todos os actores da comunidade educativa no combate às causas e efeitos do insucesso escolar.

2.2. Objectivos específicos

Para a realização deste estudo foram propostos os seguintes objectivos:

- Traçar o perfil social dos licenciados objecto deste estudo;
- Relacionar as características das famílias dos licenciados do ponto de vista da sua cultura, situação económica, profissional e social com as taxas de sucesso e insucesso escolar destes;
- Analisar as expectativas, motivações e dificuldades dos licenciados objecto deste estudo durante a sua trajectória escolar;
- Verificar os níveis de satisfação dos licenciados relativamente ao curso realizado e estabelecimento superior onde este é ministrado;

- Reflectir sobre a valorização dada à formação extra-curricular durante a formação académica de base.

CAPÍTULO II

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

1. SISTEMA EDUCATIVO PORTUGUÊS E SELECÇÃO DOS INDIVÍDUOS AO LONGO DO PERCURSO ESCOLAR

O Sistema Educativo português, tal como a maioria de outros sistemas educativos da actualidade, assenta em diversos e complexos princípios, quer científicos, tecnológicos, culturais e sociais, que orientam a sua organização e articulação com outros diferentes sistemas da sociedade que serve.

Tal como em outros tantos países, o Sistema educativo português evoluiu no tempo, devido às inúmeras mudanças ocorridas no Mundo social, cultural e tecnológico, passando do ensino e formação especial das elites para a educação das massas, que visa a igualdade de oportunidades e o apetrechamento de uma série de competências aos indivíduos, de forma a melhorar a contribuição de todos para o bem comum. Foi assim criada a escolaridade básica de *massas*, que, por oposição à escolaridade básica de *elites*, proporcionaria aos indivíduos de todas as classes sociais as condições para uma formação unificada e universal.

Mas, distinguindo a escolaridade básica de *massas* da escolaridade básica de *elites*, Pires (1989) considera que a escolaridade básica portuguesa, apesar de, desde o século passado, se pretender universal, obrigatória e gratuita, não afastou a *selectividade* nem o princípio de *sequencialidade regressiva* que caracterizam a *escolaridade básica de elites*.

A persistência de mentalidades, atitudes e formas organizacionais enfraquecidas impediu a administração escolar de encontrar respostas flexíveis que permitissem dar satisfação às necessidades adaptativas que o dever social lhe impunha. Conferindo à escola o papel de mera executora das determinações emanadas da cúpula do sistema, condicionou-a a reproduzir os mecanismos selectivos da *escola básica de elites na escola básica de massas*. Por estar ainda organizada para o insucesso, a velha escola básica, se a designação é legítima, gerou o paradoxo de condenar ao fracasso escolar aqueles que obrigava a frequentá-la,

quando, além de garantir igualdade de acesso, deveria assegurar também o sucesso escolar aos que a frequentavam (Pires, 1989).

Além disso, o aumento do número de anos de escolaridade básica e a abertura da escola às camadas sociais menos favorecidas, resultantes da democratização do acesso, provocada pela Reforma Veiga Simão e pela Revolução de Abril, conduziram, no passado, à alteração da composição social da população escolar, acentuando o problema do insucesso que, frequentemente, desembocava no abandono escolar.

Mas as causas do insucesso e do abandono escolar nem sempre podem ser directamente imputáveis à escola, cuja abertura a novas camadas sociais, que foi acompanhada do agravamento destes problemas, a levou a importar e tornar mais visíveis novos problemas sociais de que até então andava arredada. Além disso, independentemente de terem ou não obtido sucesso, também fora da escola ficavam aqueles que, sobretudo por razões socioeconómicas e culturais, interrompiam o processo de escolarização, na transição do primário para o preparatório.

Para muitos alunos a escola não é tudo, pois existem outras necessidades e interesses que muitas vezes entram em conflito com os da escola. Nem sempre o que esta lhes oferece corresponde ao que gostariam de encontrar; o aumento das estatísticas de abandono escolar em muitos níveis de escolaridade prova-o. Numa grande percentagem os motivos de abandono relacionam-se com a escola (mau aproveitamento, sensação de mal-estar, expulsão, reprovação...); as restantes causas são do tipo económico ou pessoal. Numa primeira abordagem a escola não se apresenta como um foco de atracção para grande quantidade dos alunos que por lá passam.

Para um aluno de classe média a opção pela escola, quase sem dúvida, se articulará de forma harmoniosa com os valores da sua família e as opções dos pais. Para um aluno de classe operária, pelo contrário, é mais provável que represente uma ruptura com ambos, embora não seja necessariamente assim.

Não há razão, para considerar a rejeição da escola como a “opção negativa”, também se pode ver e talvez mais adequadamente como uma opção positiva por um assumir da própria identidade de classe, pela dignidade e simplicidade do trabalho,

face a artificialidade e às reviravoltas de uma carreira académica, por uma rede de solidariedade que já existem e não se querem romper, por estar e continuar a estar com pessoas que têm valores idênticos, idênticas formas de comportamento. Esta racionalidade “ anti-escola” não é exclusiva da classe operária tradicional, mas ocorre também noutras classes sociais. Tais atitudes podem considerar-se como uma resposta racional dos alunos à desvalorização dos títulos académicos. Assim, a origem social dos alunos tem sido a causa mais usada para justificar os piores resultados, sobretudo quando são obtidos por alunos originários de famílias de baixos recursos económicos, onde aliás se encontra a maior percentagem de insucessos escolares. Os sociólogos construíram a partir desta relação causa-efeito uma verdadeira panóplia determinantes sociais que permitem explicar quase tudo:

Nas famílias desfavorecidas, por exemplo, os pais tendem a ser mais autoritários, desenvolvendo nos filhos normas rígidas de obediência sem discussão. Ora, quando estes chegam à adolescência revelam-se pior preparados para enfrentarem as crises de identidade-identificação, na afirmação da sua independência. A sua instabilidade emocional torna-se mais profunda, traduzindo a ausência de modelos e valores estáveis, levando-os a desinvestir na escola;

Os alunos oriundos destas famílias raramente são motivados pelos pais para prosseguirem os seus estudos; pelo contrário, ao mais pequeno insucesso, estes colocam logo a questão da saída da escola, o que explica as mais elevadas taxas de abandono por parte destes alunos;

A linguagem que estes alunos são obrigados a utilizar nos níveis mais elevados de ensino, sendo cada vez mais afastada da que utilizavam no seu meio familiar, aumenta-lhes progressivamente as suas dificuldades de compreensão e integração, levando-os a desinteressarem-se pela escola. Para prosseguirem nos estudos são obrigados a renunciarem à linguagem utilizada no seio familiar.

Os valores culturais destas famílias são, segundo alguns sociólogos, opostos aos que a escola propõe e supõe (mérito individual, espírito de competição, etc). Perante este confronto de valores, os alunos que são oriundos destas famílias estão por isso pior preparados para os partilharem. O resultado é não se identificarem com a escola. Nesta linha de ideias, Holligshead, afirmou que os mais desfavorecidos

norteam-se por objectivos a curto prazo (o presente), o que estaria em contradição com os objectivos visados pela educação (a longo prazo). Esta diferença de objectivos (e valores) acaba por os conduzir a um menor investimento escolar.

O insucesso escolar será, assim, o factor determinante na selecção do produto final da escolarização, o qual apenas permitirá aos mais aptos e aos possuidores de melhores condições para a superação das exigências do percurso escolar, que atinjam os patamares mais altos da vida académica.

Assim, e partindo do princípio já abordado, de que os indivíduos das classes sociais mais baixas estão em desvantagem quando comparados com aqueles de classes sociais mais favorecidas, os alunos mais dotados para alcançar níveis académicos superiores serão os que pertencem também a níveis sociais superiores.

Para melhor compreendermos as etapas de selecção a que os indivíduos são sujeitos ao longo do seu percurso escolar, são a seguir descritos os diferentes níveis de ensino do Sistema educativo português:

- *Infantários e Ensino Básico obrigatório*, em que o ensino ministrado nos Infantários ou na educação pré-escolar a crianças entre os 3 e 6 anos de idade se caracteriza por ser facultativo. O Ensino Básico tem um carácter obrigatório para todos alunos de idades superiores a 6 anos e inferiores a 15 anos e tem uma duração de 9 anos divididos em três Ciclos (1.º, 2.º e 3.º respectivamente).
- *Ensino Secundário*, ao qual ascendem os alunos que completaram o Ensino obrigatório. Este nível de ensino é também facultativo e composto por duas vias: Via Vocacional, orientada fundamentalmente para prosseguir estudos superiores; e Via Técnico-Profissional, concebida especialmente para a colocação no mercado de trabalho, proporcionando uma formação conducente a qualificações profissionais de nível intermédio. Ambas as vias facilitam acesso a estudos universitários ou politécnicos superiores.
- *Escola Pós-secundária*, é dividida em três cursos, em que dois deles estão concebidos para os estudantes que ultrapassaram os limites superiores de

idade ou que têm um contrato laboral e o terceiro curso aspira a proporcionar o mesmo nível de formação que se obtém nos cursos técnico-profissionais diurnos. O Instituto Superior do Emprego e Formação Profissional encarrega-se também de promover cursos de formação profissional acessíveis a jovens de 14 a 24 anos que tenham completado a sua escolaridade obrigatória.

- *Educação Superior*, que é constituída por Universidades e Institutos e Escolas Politécnicas onde é ministrada uma formação técnico-profissional de nível superior em áreas muito específicas.

2. EDUCAÇÃO PARA A CARREIRA E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Apresentamos a seguir algumas perspectivas da educação para a carreira e formação profissional, para podermos compreender como estas são importantes na orientação dos jovens adultos. Apresenta-se também a relevância das formação profissional simultânea à formação académica, e a formação permanente ao longo da vida, para validação e incremento das competências adquiridas ao longo da formação académica.

2.1. Transição da escola para o mundo profissional

A orientação escolar e profissional é um direito indiscutível de qualquer aluno não ou universitário. Este direito deve ser acompanhado por um conjunto de serviços e actividades. O que se entende por orientação pode deferir consoante o contexto e a cultura, e há muitos modelos de aplicação diferentes. Sem chegarmos a enumerar as diferentes concepções de orientação educativa nem discutirmos a polémica surgida em seu torno, a orientação educativa pode ser vista como um processo contínuo de ajuda a toda a população com uma finalidade de prevenção e desenvolvimento, baseando-se em programas de intervenção educativa e social norteados por princípios científicos. A orientação educativa visa, portanto,

rentabilizar o ensino mediante um apoio adequado à medida que o aluno progredi no sistema escolar e passa à vida laboral.

A orientação educativa é um elemento essencial que contribui para a qualidade e eficácia do ensino.

Os jovens adultos são presentemente confrontados com o problema da sua inserção profissional, o que promove a sua entrada no grupo de adultos, tornando-se assim independentes financeiramente, criando e desenvolvendo desta forma a sua própria identidade profissional.

Mas as dificuldades surgem, e, como refere Taveira (1995), os jovens revelam sérias dificuldades nesta transição, não apenas porque as oportunidades de emprego escasseiam mas também porque a escola demonstra dificuldades na preparação dos jovens para o trabalho.

Cabrito (1994) refere que as qualidades que os jovens devem ir adquirindo durante o seu processo de formação, no sentido da sua realização enquanto cidadãos ou como cita Brookfield as qualidades indispensáveis de que um indivíduo deve fazer prova, destaca a abertura a novas experiências, ideias e conceitos, no sentido de que o homem de amanhã se encontra, sempre, em processo de mudança.

Almeida (1991), citado por Soares (1998), sobre a reflexão do papel da escola na sociedade actual, refere que é fundamental transformar a organização pedagógica da escola, evitando, desta forma a sua função reprodutora e promover a função transformadora das instituições educativas na construção de projectos vocacionais dos jovens.

Taveira (1995) reforça esta ideia, sustentando que existem dificuldades sentidas pelas instituições educativas na preparação dos jovens para a inserção no mundo profissional, sendo deste modo necessário a integração nos contextos educativos objectivos de natureza vocacional, que ofereçam oportunidades estimulantes para que os alunos possam explorar as oportunidades educativas e profissionais do meio onde estão inseridos, de forma a desenvolverem competências, hábitos e valores de trabalho, que facilitem a sua inserção sócio-profissional.

Para Roldão (1996:) o processo de *continuidade da educação* para além da escola visa dar resposta às necessidades de formação relacionadas essencialmente

com o mundo do trabalho e para as quais a escola regular se tenha revelado insuficiente ou inadequada. Esta vertente de *continuidade da educação* para além da escola, liga-se directamente às pressões do mundo do trabalho e às necessidades de responder às exigências cada vez maiores de competição, produção de qualidade e trabalho qualificado, nos diversos sectores e níveis de actividade.

Como refere Castillejo (1998): *“A formação e a aprendizagem em geral, podem ser desenvolvidas hoje numa variedade de instituições e relações não formais e formais ao longo da vida...”*. Uma formação construída permanentemente numa perspectiva de aprendizagem contínua, onde cada um vai desenvolvendo as suas aptidões, enriquecendo os seus conhecimentos, dando novas orientações aos seus comportamentos, às suas atitudes na dupla perspectiva de um desenvolvimento integral do homem e de uma participação no desenvolvimento social, económico e cultural, equilibrado e independente.

Para Malglaive (1995) um dos objectivos da formação passa precisamente pelo desenvolvimento do saber-fazer, definindo-o como: *“(...) uma competência global, um ofício ou uma destreza num domínio mais ou menos amplo da prática humana. Além disso, nesse caso, ele conecta muitas vezes, a excelência: dir-se-ia de um carpinteiro, de um torneiro, de um economista, de um pedagogo, que têm “saber-fazer” quando dominam todos os aspectos da sua profissão e são capazes de resolver todos os problemas que se lhes põem, de fazer face a todas as situações que podem encontrar.”*

O objectivo da formação deverá ser melhorar a performance corrente e futura das pessoas, aumentando, através do ensino-aprendizagem, as suas capacidades e potencialidades.

Sendo assim, a formação profissional envolve todo um processo contínuo de transformação individual em termos de saber e saber-fazer, mas também em termos de saber-ser e saber-actuar.

Neste sentido, formar, do ponto de vista profissional, é partilhar experiências, acrescentando conhecimentos, mas é sobretudo dotar os indivíduos dos meios necessários para saberem aplicar esses conhecimentos, de forma ajustada, à realidade onde trabalham (Bento & Salgado: 2001). Por outro lado, Fabre (1994) define

formação profissional como um conjunto de processos através dos quais se transmitem saberes e competências relacionadas com uma actividade.

Segundo Silva (1997), a formação profissional, enquanto conceito mais alargado do que os outros anteriormente apresentados, deverá afirmar-se como um instrumento de mudança e deverá desenvolver, de forma integrada e conexa, conhecimentos, aptidões, atitudes e comportamentos que tenham repercussões positivas e contínuas no dia a dia das pessoas e das organizações e que, até por isso, possam ser permanentemente validados e ajustados nas suas várias vertentes, residindo a formação no que é imprescindível que seja, simultaneamente apreendido, sentido e integrado, para poder ser aplicado no palco da vida de forma conexa, coerente e eficaz e aí produzir os resultados esperados.

Na sequência do que vem a ser dito, entendemos que a formação não deve ser para cada indivíduo *“apenas uma etapa escolar, institucional ou organizada de aprendizagem de aquisição de conhecimentos fundamentais e técnicos e de competências de diferente natureza, mas um processo contínuo, apoiado em momentos de reorganização pessoal e de balanço, que sustenta um projecto de realização pessoal”* (Batalha, 1999).

Estas diferentes perspectivas apresentadas comungam de um objectivo que passa pela implementação da Formação Profissional como uma formação contínua ao longo da vida, pelo facto de uma aprendizagem académica não se reflectir num saber continuado, nem num factor de empregabilidade para a vida. Posto isto a Formação Profissional apresenta-se como uma solução ou mesmo uma alternativa na aquisição de novos conhecimentos, atitudes e competências no domínio do saber-saber, saber-fazer e saber-ser. Esta atitude de apostar-se na formação está patente em alguns quadros no capítulo IV (apresentação de resultados) visto que grande parte dos licenciados, aos quais aplicamos o inquérito por questionário passaram por processos de formação alternativos no decurso da sua formação académica.

3. FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA: A ESCOLA ENQUANTO INSTÂNCIA DE SOCIALIZAÇÃO E ESPAÇO DEMOCRÁTICO

3.1. A escola como agente de socialização

Ao discutirmos a função que a educação escolar desempenha na construção de identidades e de projectos sociais; na promoção de um conjunto de valores, atitudes e expectativas na construção dessas mesmas identidades e projectos sociais; na responsabilização dos indivíduos, denotando junto dos jovens alunos os obstáculos na sua preparação para a vida activa, ou demonstrando que a educação se deve fazer ao longo da vida e não somente no processo de escolarização, impomos à escola uma responsabilidade muito grande na formação pessoal dos indivíduos. Deste modo, teremos obrigatoriamente de problematizar e avaliar com cuidado o papel da escola na Sociedade.

A escola na perspectiva de vários autores é vista enquanto instância de socialização e enquanto espaço democrático, deste modo, e segundo Coombs (1970) o fenómeno da democratização do ensino veio levantar um certo número de preocupações de natureza política e social e justificar uma reflexão mais cuidada quer sobre o papel da educação no processo de desenvolvimento, quer mesmo sobre a natureza das funções do ensino de forma a *“satisfazer de maneira mais eficaz e adequada, as necessidades e os objectivos dos estudantes e da própria sociedade”*.

Por outro lado, Azevedo (2000) menciona que a escola enquanto instância de socialização e em particular, a escola básica e secundária tem uma responsabilidade especial na formação de jovens como cidadãos e como futuros cidadãos titulares de direitos. O autor acrescenta ainda que não podemos esquecer que a educação vai muito além da escola, pois de nada servirão as competências e as vivências proporcionadas pela escola se for coarctada a possibilidade da sua sequência, reforço e aprofundamento em outros contextos de acção e aprendizagem social por que as pessoas passam, ao longo da sua vida.

O autor reforça esta ideia citando Lima (1996), pois a escola está bem longe de representar o único lugar de socialização, e faz cada vez mais sentido perguntar se ela constitui ainda o principal.

Assim, e segundo o despacho n.º 7520/98b, construir uma escola democrática e de qualidade, capaz de garantir a todos o direito à educação e uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares, implica necessariamente que o sistema educativo consagre os mecanismos de resposta à heterogeneidade social, cultural e linguística que caracteriza a comunidade escolar da nossa sociedade

Pegando nas palavras de Arroteia (1991) *“a escola enquanto instrumento passivo de socialização, ela deverá tornar-se, juntamente com os demais agentes de socialização, num elemento activo desse mesmo processo estimulando não só a transmissão do saber mas ainda o desempenho sucessivo e simultâneo de “papéis” que facilitarão a integração dos alunos na vida adulta”*.

4. SUCESSO E INSUCESSOS ESCOLARES

4.1 O sucesso ou insucesso escolar

Além da escola apresentar-se como um espaço de socialização e uma escola para todos, espaço democrático aberto à participação, pois é nela que ocorrem processos de sucesso ou insucesso escolar, todavia verifica-se, nos dias de hoje uma faceta de fracasso escolar, instituída quer pelo abandono, quer pela evasão ou mesmo pela reprovação escolar. Em contrapartida o direito educacional deverá apresentar-se como uma conquista social, tornando-se a escola selectiva e exclusiva. O sucesso e insucesso escolar apresenta-se como um factor de variada investigação pedagógica, e muitas das vezes, a culpa é centrada na escola, mas como veremos no decorrer deste ponto e no ponto seguinte, o sucesso e insucesso deve-se a vários factores quer de natureza escolar quer de natureza sócio-cultural ou mesmo pessoal.

Ferraz (2000), citando Ribeiro (1996), refere que o sucesso/insucesso escolar foi, durante muito tempo, encarado como uma realidade intrinsecamente ligada ao educando: ele ter ou não possibilidades intelectuais para enfrentar as exigências do

ensino. Segundo a autora muitos estudos recentes sobre o processo ensino/aprendizagem, apontam para uma grande percentagem de alunos com insucesso escolar, nos primeiros anos do ensino superior. Aliado a esta temática apresenta-se o conceito de “desempenho escolar” que está no facto dos sujeitos implicados no processo de aprendizagem atingirem ou ultrapassarem os objectivos estabelecidos, organizados e limitados no espaço e no tempo, traduzindo-se, em termos práticos, por maiores ou menores taxas de sucesso ou insucesso, aprovações ou reprovações, ou de valores de progressão, permanência e continuidade ou abandono escolar, resultados ou classificações.

Campos (1995) refere que os actores sociais, nomeadamente os políticos e administradores da educação, precisam de se interrogar se para resolver os problemas da educação basta o conhecimento do senso comum e o emergente da prática quotidiana, ou se o conhecimento científico também pode ser relevante, ainda que de valor delimitado, como acontece nos outros sectores da actividade social.

A escola inclusiva, capaz de acolher e ajudar a desenvolver cada um dos alunos, na multiplicidade de formas de bom desempenho, surge como um dos novos nortes, pois cabe a esta instituição a responsabilidade pelo acompanhamento dos seus alunos, tanto ao nível básico, como secundário, como superior, evitando que estes se insiram socialmente sem uma qualificação profissional inicial e fomentando o seu regresso, para actualizar ou complementar formações (Azevedo:2000).

A escola é então a instituição à qual a nossa sociedade confia a continuidade de um processo de socialização das gerações mais novas, processo esse iniciado pela família, ou seja pela educação de base, assim a escola apresenta-se como uma instituição necessária, sendo que a educação é um direito que está consignado nos Direitos Universais do Homem.

A educação é uma tarefa das escolas, das famílias, das comunidades locais, de toda a comunidade nacional. É por isso necessário que a educação seja assumida como participação de todos na construção efectiva de um futuro melhor para todos os portugueses. Essa prática participativa não pode contudo esquecer a necessária eficiência dos processos educativos e eficácia dos resultados (Almeida, 1995).

A autonomia da comunidade educativa, que se realiza na escola, relaciona-se também com a abertura desta e com o reconhecimento da capacidade de intervenção autónoma dos seus antigos e novos actores, quer aos emergentes da comunidade política, social e económica local, quer ainda aos pais, funcionários e professores. É que "limitar a tomada de decisões aos que estão a cargo da organização despolitiza a maioria de funcionários e clientes, e, ao mesmo tempo, liberta-os de qualquer responsabilidade moral – já que se limitam a obedecer às normas.", (Bates, 1989).

“A abertura à comunidade educativa de um espaço de intervenção nas decisões da escola tem, como reverso, a sua responsabilização na vida escolar, seja através do envolvimento dos seus elementos no acto educativo, seja mediante a distribuição de responsabilidades pelos mesmos, que, no caso dos novos elementos, pode alargar-se à sua comparticipação nas despesas da escola, sem prejuízo das que compete ao Estado prover. A abertura da escola à comunidade traduz-se no incentivo que pode proporcionar ao ressurgimento das iniciativas locais que, no âmbito da sua autonomia cultural, integrem a educação e a cultura e promovam os valores e o património cultural em que se insere, o encontro de gerações e a integração social e comunitária de todos os indivíduos” (Desp. 141/ ME /90).

Objectivamente pretende-se que o combate ao insucesso promova o estudante a níveis de formação de grande qualidade, compatíveis com as exigências do mercado de trabalho e simultaneamente, num quadro de grande mobilidade, lhes confira capacidades competitivas.

O Despacho 6659/99, na sua componente determinativa é bastante objectivo e visa a redução das situações de insucesso persistente, as quais devem ser corrigidas desde já. É recomendado neste mesmo despacho:

- Que se promova a identificação das situações passíveis de serem consideradas como insucesso escolar persistente;
- Que se determinem e desenvolvam as medidas correctivas a tomar para fazer cessar essas situações; que se elaborem programas de acção concretos e calendarizados visando a aplicação dessas medidas
- E que se identifiquem os recursos financeiros necessários à caracterização dos programas em causa.

A concretização destas medidas a curto prazo, não contempla medidas de médio/longo prazo, constituindo por isso uma proposta incompleta face à gravidade do problema e à sua importância na vida dos nossos estudantes e das nossas Escolas.

As taxas de insucesso quando individualizadas ao nível das Faculdades e/ou Licenciaturas são variáveis, sendo também muito variáveis as próprias causas desse insucesso, advindas de factores que exerceram a sua influência antes ou durante o percurso escolar no ensino superior.

A trajectória académica dos alunos no ensino superior começa muitas vezes já com uma “perna manca”, havendo um largo consenso na constatação das lacunas de preparação que afectam os estudantes que acedem a este nível de ensino, tendo-se já enunciado algumas das causas principais desta situação, entre as quais se encontram a ausência do cumprimento dos programas do ensino secundário, as fortes dissimetrias no mesmo, bem como a possibilidade dos estudantes poderem optar, na ânsia de uma qualificação superior, por cursos para os quais não tiveram formação específica. Por outro lado, as assimetrias regionais, nomeadamente em termos culturais e sociais, contribuem para que surjam diferentes graus de exigências nas diversas regiões, onde os estudantes dos grandes centros urbanos obtiveram uma preparação científica melhor (Marques, 1995).

Marques (1995) constatou também que os estudantes ingressam no ensino superior público, em grande percentagem, em licenciaturas que não constituíram a sua primeira opção e com classificações nas provas específicas, supostamente aferidoras das suas capacidades para o ingresso nesses cursos, bastante baixas. Aqui denotar-se-ão outros factores indutivos ao insucesso escolar como a desmotivação inerente à não realização das verdadeiras ambições e vocações do estudante, bem como a deficiência em determinados pré-conhecimentos necessários para a realização da formação escolhida.

Assim, muitas das causas que motivam o insucesso são comuns, e podem ser promovidas quer pelo aluno, quer pelo professor ou mesmo pela instituição.

Apresentamos em seguida algumas causas que consideramos pertinentes determinar.

No que concerne ao aluno, as causas de insucesso escolar devem-se essencialmente à:

- Deficiente cultura geral;
- Dificuldades na expressão escrita e oral (mais significativa nesta);
- Hábitos de trabalho mal orientados;
- Capacidade intelectual insuficientemente desenvolvida;
- Níveis de maturidade deficientes;
- Difícil adaptação ao ambiente universitário;
- 1ª opção não voluntária e não colocação em 1ª opção;
- Absentismo;
- Desequilíbrio profundo entre os curricula do Ensino Secundário e os do Ensino Superior;
- Condições familiares e Sócio-económicos;
- Banalização da reprovação;
- Problemas pessoais;
- Dispersão por demasiadas actividades (associativas e de trabalho).

Como referimos anteriormente, as causas do insucesso poderão ser provocadas também pela classe docente, das quais seleccionamos algumas, que apresentamos em seguida:

- Distanciamento em relação aos alunos;
- Deficiente competência pedagógica e científica;
- Desajuste entre o ensino e a avaliação;
- Dispersão por demasiadas actividades (científicas e de gestão);

Por fim, as instituições também apresentam factores que fomentam processos de insucesso, e estes devem-se particularmente à:

- Turmas demasiado grandes;
- Dificuldades na gestão dos espaços;

- Deficiências das bibliotecas, nomeadamente na falta de livros mais recomendados,
- Acesso à documentação, falta de espaço e horários restritivos;
- Falta de espaços de convívio, de estudo e de trabalho;
- Desconhecimento das necessidades dos estudantes, dificultando muitíssimo a sua integração;
- Deficientes meios de acompanhamento e aconselhamento dos estudantes;
- Dificuldades orçamentais;
- Dificuldades em pessoal não docente, por deficiente formação ou por número insuficiente. Este facto reflecte-se profundamente na qualidade do serviço educativo prestado, seja no deficiente apoio à aulas, no funcionamento das bibliotecas, serviços de carácter técnico e especializado, seja nas tarefas de gestão e administrativas.

Perante a nossa pesquisa bibliográfica e análise de estudos efectuados sobre o insucesso escolar, verificamos que as maiores taxas de insucesso ocorrem fundamentalmente nos primeiros anos, provocando assim diversas consequências, especificamente:

- Aumento desproporcionado de alunos nas disciplinas mais afectadas (absentismo e banalização da reprovação);
- Aumento do número de turmas provocando desequilíbrios internos na razão Estudante/Docente, impedindo muitas vezes o Docente de se dedicar à área da investigação e do apoio à sociedade, parte integrante e fundamental da sua formação, necessária a um bom exercício da sua função. Na situação verifica-se que por vezes o aumento do número de docentes não é possível (por razões orçamentais), originando ainda um envelhecimento dos quadros comprometendo a renovação do corpo docente;
- Dificuldade acrescidas em concluir disciplinas devido ao acumular de diversas destas em atraso, contribuindo de modo significativo para o aumento do insucesso.

4.2 A Função da Universidade no Combate ao Insucesso Escolar

Verifica-se que nos últimos tempos, alguns factores têm determinado e alterado o panorama do ensino superior em Portugal. O amplo campo social que abrange este sector tem trazido novos problemas que apresentam necessidade de resolvê-los, pois tem-se assistido à modificação dos papéis e funções das universidades.

Tradicionalmente, o insucesso escolar era visto como um sinal de exigência no ensino e também como sinal de qualidade do próprio sistema educativo, enquanto o abandono era a única solução encontrada para a maior parte das situações em que existia uma dissociação entre o aluno e a escola. Com a massificação do ensino, estes problemas agravaram-se, pelo que se começou a interiorizar a noção de que era necessário fazer algo para os corrigir. Até final dos anos 60 o sucesso e insucesso são explicados pelas capacidades intrínsecas dos alunos, pelas suas capacidades naturais, mas desde o final dos anos 60, a teoria do Handicap sócio-cultural defendia que o sucesso e o insucesso são explicados, pelo maior ou menor capital cultural que os alunos possuem á entrada na instituição de ensino. Mas A partir dos anos 70, a corrente sócio-institucional defende que o sucesso e insucesso não são devido somente às capacidades intrínsecas dos alunos e pelo seu capital cultural, mas também pela influência da escola enquanto agente activo num processo de diversidade e diferenciação pedagógica.

Tal como Banavente refere, a explicação do insucesso escolar deixou de incidir apenas no aluno – “ *Afastada a visão fatalista, quer da teoria dos dotes naturais, quer do handicap sócio-cultural investe-se na transformação da própria escola, nas suas estruturas, conteúdos e práticas, procurando adaptá-la às necessidades dos diversos públicos que a frequentam.*” (Ministério da Educação, 1992).

Segundo um estudo realizado pela Universidade de Aveiro, para uma melhor compreensão dos fenómenos em causa, é necessário “ *agir de forma coerente e fundamentada sobre as condições organizacionais, curriculares e pedagógicas dos funcionamentos dos primeiros anos do Ensino Superior*” (Tavares, Santiago, Lencastre, 1998). Ainda segundo esta análise, a explicação causal ou linear, tomando

como medida de análise apenas um dos agentes em questão: ou a análise intra-individual, atribuindo exclusivamente ao indivíduo a responsabilidade cognitiva pelos seus actos, ou a análise macrosocial e intra-organizacional que enfatiza demasiado os factores externos do tipo social, organizacional ou pedagógicos. No estudo acima referido são apontadas duas ideias orientadoras que podem limitar o estudo sobre estas matérias e explicitar o cuidado que se deve ter no seu tratamento: a entrada no ensino superior que representa uma descontinuidade em relação a experiências educativas anteriores, e os sintomas dessa descontinuidade que são tendencialmente detectáveis pelos domínios psicológico, pedagógico/didáctico e institucional. Além destes pressupostos, hoje acrescenta-se outro um quarto elemento, ou seja o ambiente externo, isto é, a envolvente externa à própria escola. Considerou-se a inclusão, importante, na medida em que, um aluno numa situação de mudança residencial em termos geográficos, tem tendência para sentir mais dificuldades de integração do que os colegas que residem habitualmente na mesma zona da instituição de ensino. Assim a dimensão psicológica apresenta diversas variáveis, nomeadamente o percurso escolar, o desempenho escolar, os dados sócio-económicos e os contactos pessoais. Num domínio pedagógico/didáctico temos como variáveis a interacção professor-aluno, o nível de atractividade do curso, ritmos de trabalho, organização curricular e a transmissão de conhecimentos. No campo institucional as variáveis poderão ser os equipamentos e serviços, condições de frequência e grau de integração/participação. Por fim o ambiente externo que envolve a instituição apresenta como variáveis a transição de um novo espaço de vida (cultural) e transição de um novo espaço de vida (geográfico).

A evidência dessa problemática liga-se com a urgência de um mercado de trabalho cada vez mais exigente, para uma efectiva produtividade, em que o conhecimento assume uma importância acrescida.

Neste aspecto, Gottifredi (1993) afirma:

“O envolvimento das Universidades nas questões económicas é agora muito mais estreito que no passado. No entanto, os responsáveis políticos têm de compreender o novo paradigma produtivo, de modo a conceberem instituições capazes de, em simultâneo se dedicarem ao saber e de satisfazerem a procura dos sectores

produtivos que têm agora de enfrentar a concorrência de uma economia aberta, que também oferece novas oportunidades”.

Apesar da necessidade de a Universidade ter que responder ao mercado de trabalho, Guerreiro (1985) realça o cuidado a ter com os objectivos da instituição, que é a de preparar os jovens para o mercado de trabalho, para não correr o risco de formar a Universidade socialmente passiva, alienada, e sem objectivo claro do seu papel com o social, no que envolve as bases da sociedade.

As funções da Universidade são muito discutidas pelos teóricos, no entanto, concorda-se com a OCDE (1987), que afirma que a Universidade além de providenciar educação pós-secundária, investigar e desenvolver novos conhecimentos, deverá: *“fornecer as qualificações necessárias à sociedade; desenvolver actividades de formação altamente especializada; reforçar a competitividade da economia; funcionar como filtro de selecção para empregos altamente exigentes; contribuir para a mobilidade social; prestar serviços à comunidade; funcionar como paradigma de políticas de igualdade e preparar os líderes das gerações futuras”.*

No que as Universidades ainda não puderam realizar como função, é que está inserido o contexto do insucesso académico, o qual tem levado investigadores portugueses e outras organizações a se dedicarem ao estudo de forma efectiva, na intenção de compreender os factores que o desencadeiam, bem como meios que o possam vir erradicar.

Falar de insucesso escolar e/ou superior, aponta para os vários estudos que já foram realizados (Tavares et al, 1996,1998,2000) e que revelam as razões multifacetadas do insucesso, que vão desde factores individuais, sociais, institucionais e organizacionais.

O reconhecimento de que o ensino e sua transmissão precisam ser transformados, é uma realidade para todos os países que desejam participar numa economia global, e que para isso precisam capacitar os seus alunos para se tornarem profissionais competentes e produtivos. A Escola e a Universidade como instituições de formação não poderão ficar a margem deste desafio.

Apresentamos em seguida, alguns factores de carácter sócio-cultural e institucional que apresentam-se como responsáveis pelo sucesso ou insucesso escolar.

4.3 Factores associados ao sucesso e insucesso escolar

Pereira (2000), citando Fernandes (1991), menciona que o insucesso ou fracasso escolar existe quando os objectivos da educação escolar não são atingidos, por outro lado cita também Fernandes (idem) para reforçar que as carências do aluno, a estrutura escolar e a estrutura social são factores dominantes do insucesso.

O autor antes referenciado comunga da opinião de Benavente (1994) na explicação das desigualdades escolares, já que estas podem ser de carácter sócio-cultural e institucional (2000).

Deste modo, Ferraz (2000) aponta vários factores para o sucesso e insucesso escolar. Assim, no que concerne aos factores individuais, estes permitem-nos analisar algumas variáveis, nomeadamente a motivação, expectativas, auto-conceito, teorias pessoais e estilos cognitivos.

A **motivação** aparece-nos com um cunho de especial relevo no processo de desenvolvimento da aprendizagem e da aquisição de competências escolares, de formação e realização. A autora sublinha que o aluno motivado, aprende mais facilmente.

No campo das **expectativas**, o aluno pode desenvolver um *locus de controle* que lhe permitirá ter uma percepção subjectiva de uma relação de ocorrência entre aquilo que faz e o que lhe vai acontecendo no seu percurso académico em termos de resultados.

O **auto-conceito** académico tem a ver com a percepção e o conceito que o aluno tem de si próprio. O auto-conceito pode ser definido como a percepção que o indivíduo tem de si próprio nas mais diversas situações, pois quanto mais positivo for o seu auto-conceito, melhor será a sua performance e desempenho de tarefas. Por outro lado se um aluno tem uma percepção negativa das suas capacidades e possibilidades académicas, os resultados são mais baixos e atingidos com mais esforço e dificuldade.

As *teorias pessoais de sucesso* são factores evidentes, enquanto teorias desenvolvidas por cada indivíduo, para explicar ou prever o seu próprio sucesso ou insucesso académico. A autora alicerça-se em algumas abordagens para explicar esta teoria¹. Reforçando esta teoria, assinala Ribeiro (1996) a importância do modo como cada um percebe e interpreta subjectivamente as situações e relações, assim como as atribuições que faz da sua realização académica ou da falta dela.

Quanto aos *estilos cognitivos*, estes permitem-nos a compreensão de como o indivíduo integra as diferentes fontes de informação e a forma como realiza o processo perceptivo, como aprende e como utiliza os seus conhecimentos, quais as suas competências pessoais e interpessoais e como desempenha o seu comportamento pessoal e social. Neste ponto é importante referirmos que o indivíduo possui modos pessoais e diferentes de usar a informação e que lhe são importantes na sua adaptação com mais ou menos facilidade no ambiente em que está inserido.

O sucesso escolar está relacionado com a origem social dos alunos, ideia patente em Fernandes (2000), que cita Formosinho (1987) na fundamentação que a diferenciação social se reproduz em diferenciação escolar, já que os alunos provenientes de meios culturais e económicos carenciados, são postos perante uma cultura de escola que lhes é alheia, levando-os à desmotivação e ao desinteresse pelo conhecimento, como atrás já foi abordado.

Os factores relacionais são também defendidos por alguns autores (Ortega e Gasset, Campos, Ribeiro, Neves, entre outros) como um requisito fundamental na compreensão de si próprio e dos outros e para estabelecer relações positivas, ricas e maduras com os outros, sendo essas relações uma forma de estabelecer com as outras pessoas uma relação de qualidade, promovendo então um impacto mais ou menos positivo no processo de desenvolvimento pessoal.

¹ Teoria de Weiner e outras abordagens que a completam, como por exemplo o “abandono aprendido” (Seligman), concepções pessoais de inteligência (Dweck) e o desenvolvimento dos conceitos de capacidade e esforço (Nicholls).

No que se refere aos factores sócio-institucionais inicialmente referenciados por nós, estes situam-se no campo do interesse pela centralização do indivíduo na sala de aula ou pelo próprio sistema educativo.

Benavente (1988), citada por Ferraz (2000), narra que elementos como as estruturas, conteúdos, práticas, mecanismos de reprodução das aprendizagens, caminhos de facilitação, são ponderados de modo diferenciado, tendo em atenção os seus objectivos ou finalidades próximas. Assim, todos estes problemas procuram-se harmonizar numa escola democrática e moderna que faz entrar em jogo uma série de conceitos complexos, como o de espaço pedagógico e seus atributos: condições de aprendizagem, métodos de ensino, complexidade estrutural e cognitiva.

Numa abordagem feita à complexidade e carácter multideterminante a nível sócio-institucional, a autora acima referenciada (Benavente) diz-nos que os obstáculos ao sucesso e democratização da escola são devido a relações complexas que se vivem na instituição de ensino. A autora reforça que o insucesso deve então ser definido como um problema da instituição, um problema de massas, visto que envolve um grande número de estudantes.

Por fim vamos centrarmo-nos em factores determinantes do insucesso académico, de forma a entendermos sobre que influências recaem o insucesso dos alunos.

Weiner (1995) citado por Ferraz (2000: 102) refere que o insucesso académico resulta de um ou de uma combinação de vários factores motivacionais, educacionais, desenvolvimentistas e de interacção familiar.

Nos determinantes *motivacionais* e educacionais o autor inclui as influências familiares na medida em que os jovens se identificam com as atitudes dos pais relacionadas com a educação, pois os pais que incentivam e apreciam o processo educativo promovem sentimentos positivos pela aprendizagem e permitem o desenvolvimento da motivação; pelo contrário, os pais que não encaram a formação académica na mesma perspectiva fazem com que os filhos não invistam em si próprios, logo a sua motivação é baixa, assim como a sua realização académica.

Os determinantes *desenvolvimentistas* prendem-se com aspectos e circunstâncias internas, isto é, com os aspectos psicológicos do estudante que podem

então perturbar a obtenção do sucesso académico. O autor refere-se à imaturidade como um dos factores para o insucesso, já que os alunos não contribuem para a formulação de planos de vida futuros.

Por fim, o autor refere-se aos factores da *interacção familiar* como determinantes que implicam os padrões desadaptativos das relações familiares, nomeadamente a raiva que o jovem sente em relação aos pais mas sem poder exprimi-la directamente, preocupações com rivalidades que geram medos do fracasso ou do sucesso, preferência pela agressividade consigo próprio em situações de stress.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

1. Caracterização da amostra

A selecção dos sujeitos realizou-se entre os alunos que efectuaram todo o seu percurso académico superior na Licenciatura da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e concluíram o curso nos anos 2000, 2001 e 2002 e procurou-se realizar um estudo com um número o mais representativo possível de Licenciados, já que na análise de um fenómeno social, dificilmente conseguimos inquirir a totalidade dos membros de um conjunto – *o universo* – que se pretende analisar. Assim, e para tal, recorremos a técnicas que viabilizem a construção de uma parcela - *a amostra* - desse mesmo universo. Deste modo, ao universo dos 201 licenciados acima referidos, foram enviados via postal 118 (cento e dezoito) questionários, todos os que tínhamos a confirmação do endereço, dos quais nos foram reenviados e respondidos, apenas 53 (cinquenta e três) questionários, que após o término do prazo para a sua recepção (26 de Fevereiro) passaram a constituir a nossa amostra.

Quadro I.1 Constituição da Amostra.

	Amostra					População		Rácio
	Inquéritos Enviados		Inquéritos Recebidos		*	Licenciados		**
	N	%	N	%	%	N	%	%
2000	40	33,90	15	28,30	37,50	72	35,82	20,83
2001	33	27,97	9	16,98	27,27	66	32,84	13,64
2002	45	38,14	29	54,72	64,44	63	31,34	46,03
Total	118	100,00	53	100,00	44,92	201	100,00	26,37

* Rácio (em percentagem) do número de questionários recebidos relativamente ao número de questionários enviados.

** Rácio (em percentagem) do número de questionários recebidos relativamente ao número de licenciados da faculdade.

Sendo assim, observando o Quadro I.1 verificamos que a amostra é constituída por 53 indivíduos, dos quais 29 correspondem aos licenciados que terminaram as suas licenciaturas no ano de 2002, 15 no ano de 2000 e em menor numero, temos como amostra representativa do ano 2001, apenas 9 inquiridos.

Em termos de proporções verificamos uma participação média de 26% dos licenciados que constituem a amostra, relativamente ao universo dos licenciados da faculdade que terminaram os cursos nos anos em questão. Tendo em conta que, em termos estatísticos, para uma amostra ser representativa do universo a estudar, esta deverá constituir, no mínimo, 30% desse universo, os resultados obtidos neste trabalho não serão suficientes para serem devidamente validados. No entanto, poderão servir como um estudo inferidor das características da população escolhida.

2. Instrumentos e procedimentos

Para concretizarmos este trabalho de investigação e operacionalizar os objectivos fixados, privilegiámos as seguintes metodologias: aplicação inicial de um estudo piloto com o intuito de perspectivar a pertinência ou não, de uma investigação desta magnitude; análise documental; inquérito por questionário e análise estatística dos dados obtidos.

Segundo esta ordem foi realizado inicialmente um Estudo-Piloto, tendo por base um questionário elaborado pelo Professor Doutor Rui Gomes e aplicado e analisado pelos três seminaristas, que abordaram as quatro dimensões correspondentes ao tema do seminário. O objectivo primordial desta mini-investigação, foi conhecer o nível de empregabilidade da totalidade dos licenciados pela instituição FCDEF-UC, ou seja todos aqueles que iniciaram e concluíram as suas licenciatura nos anos 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, e se havia, ou não, matéria para se continuar a trabalhar neste âmbito, perspectivando assim a dimensão do trabalho a realizar e determinar possíveis obstáculos e soluções que viabilizassem a mais fácil consecução desta investigação.

Assim, através da auscultação via telefone, foi então possível conhecer a verdadeira proporção dos licenciados do universo pretendido, os seus contactos e a possibilidade de entrar em contacto com eles (fazendo-se aqui uso do auxílio do Serviço de Alunos do FCDEF-UC), as limitações e as possibilidades para prosseguir nas investigações. Com isto foi também possível obtermos dados iniciais relativos à situação profissional desde a conclusão do curso e formação contínua dos licenciados contactados. Estes dados apontaram para um aumento do número efectivo de desempregados ao longo dos anos, com principal incidência nos licenciados que terminaram as suas licenciaturas em 2002 (relativamente à amostra); e que poucos estariam ou tinham frequentado, qualquer tipo de formação pós licenciatura.

A validade dos dados e a exequibilidade do estudo, consideradas pelos seminaristas, decidiu a consecução do seminário, mas serviu também para uma avaliação externa da Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade de Coimbra, aplicada num relatório elaborado pelo Professor-Doutor Rui Gomes e entregue junto da Comissão de Avaliação Externa das Universidades de Educação Física. Este Estudo-piloto encontra-se para visualização nos anexos (n.º1).

Em seguida apresentamos uma fundamentação teórica face as metodologias e instrumentos utilizados.

2.1. Análise de documentos

Segundo Pardal & Correia (1995) a análise documental é uma técnica de informação necessária em qualquer investigação, o recurso a documentos é uma tarefa difícil e complexa, pois é necessário, entre outros aspectos: definir claramente o objecto de estudo, facilitando assim análise dos documentos; detectar o nível de imparcialidade das fontes, pois uma fonte documental pode fornecer dados não representativos e camuflar os interesses mais diversos.

Esta técnica apresentou-se como o meio mais viável para iniciarmos a nossa actividade.

2.2. O inquérito por questionário

O inquérito por questionário (IQ) é uma técnica que nos permite recolher dados factuais (domínio pessoal, contexto, comportamento) e opiniões individuais (opiniões e atitudes). Ao inquirido é colocada uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao nível do conhecimento ou da consciência de um acontecimento ou de um problema. (Quivy, 1992).

O inquérito por questionário caracteriza-se por ser um instrumento padronizado, desse modo permite comparar as respostas de todos os inquiridos.

A utilização deste instrumento teve como objectivo recolher e conhecer as suas opiniões e atitudes acerca do perfil social e trajectória escolar dos Licenciados que concluíram o curso em 2000, 2001 e 2002 na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (F.C.D.E.F. - U.C.).

Este inquérito foi baseado num outro já aplicado e devidamente validado numa investigação semelhante, denominado “Inquérito de Percurso dos Diplomados do Ensino Superior em 2001”, realizado pelo Instituto para a Inovação na Formação (2002b), cujas alterações, quer na exclusão ou acréscimo de questões, ou modificação de outras, relativizaram-se com o verdadeiro objectivo do nosso trabalho. As alterações feitas procuraram sempre que este inquérito não perdesse a sua integridade e fiabilidade. O inquérito respondido pelos licenciados objecto deste estudo encontra-se em anexo (anexo n.º 2).

Deste modo, e relativamente ao Perfil Social, as questões do inquérito por questionário dividem-se pela caracterização do indivíduo, ano de término do curso, mudança de residência na frequência do ensino superior, composição do agregado familiar, condição do cônjuge ou companheiro(a) perante o trabalho, nível de escolaridade dos pais ou cônjuge, condição perante o trabalho e actual situação profissional destes.

Relativamente à trajectória escolar as questões centram-se no percurso no ensino superior até à obtenção da Licenciatura: tipo de estabelecimento frequentado no ensino secundário, em que concelho frequentou-o, habilitação de acesso ao ensino

superior, nota de candidatura, ano e a referida modalidade de acesso. O decurso do processo formativo académico centra as suas questões em se o curso escolhido foi a primeira opção, se a conclusão do curso foi realizada no tempo previsto oficialmente, razões de não ter concluído o curso no tempo curricular mínimo, se trabalhou durante o curso e durante quanto tempo, a média final de curso, as principais razões que levaram a ingressar no curso analisado, as razões por ingressarem na faculdade acima referenciada, qual a posição hoje face as escolhas no passado, qual o curso e qual o estabelecimento de ensino que optaria se assim o pudesse realizar.

No campo da formação extra-curricular as questões centram-se essencialmente na formação complementar no decurso da formação académica, nomeadamente se essa formação foi realizada em Portugal ou no estrangeiro e que tipo de formação foi realizada. Por fim perguntamos através de uma escala de importância de que forma a formação profissional é essencial na inserção profissional.

Apresentamos no capítulo seguinte o tratamento e análise de dados referentes ao questionário acima referenciado.

2.3. Análise Estatística

A análise estatística dos dados foi realizada através do programa “ *Statistical Program for Social Sciences*” – SPSS).

A apresentação destes dados foi feita com base na estatística descritiva que foi aplicada na caracterização da amostra em relação às variáveis independentes e descrição das diferentes variáveis independentes obtidas, utilizando frequências, médias e desvio-padrão.

CAPÍTULO IV APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

1. PERFIL SOCIAL

A amostra, como antes foi referido, é constituído pelos Licenciados (53) que iniciaram e terminaram o curso no FCDEF - UC., ou seja os alunos que estiveram matriculados nos 5 anos lectivos necessários para obtenção do curso.

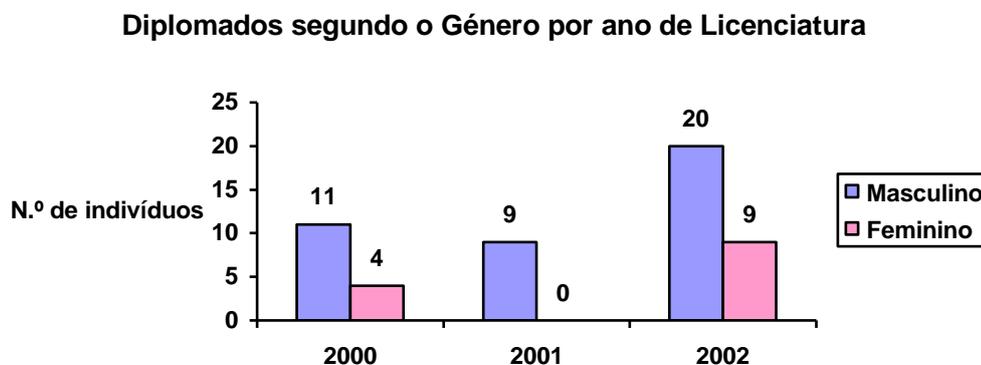
Cabe-nos assim apresentar dados relativos ao perfil social e trajectória escolar desses licenciados.

Quadro IV.1

Ano do Término da Licenciatura			
	Frequência (N)	Percentagem (%)	Percentagem acumulada (%)
2000	15	28,30	28,30
2001	9	16,98	45,28
2002	29	54,72	100,00
Total	53	100,00	

Deste modo o Quadro IV.1 (cf. gráfico n.º 1, anexo 3) apresenta os valores relativos à frequência e percentagem do ano em que terminaram a licenciatura. Assim verificamos que 29 dos inquiridos, ou seja a maior percentagem (55%) centra-se no ano de 2002, cabendo ao ano de 2001 a menor percentagem (17%), o que equivale a 9 licenciados.

Gráfico IV.1



O gráfico IV.1 apresenta-nos a superioridade do sexo masculino face a conclusão da licenciatura na amostra em questão, assim no ano de 2000 a maioria (11) são do sexo masculino e apenas 4 pertencem ao sexo feminino.

No que se refere ao ano de 2001 a totalidade dos licenciados que terminaram o curso são do sexo masculino (9) perfazendo assim os 100%.

Com a mesma tendência de superioridade, o sexo masculino prevalece no ano de 2002 (20), isto é o equivalente a 69%, sendo o sexo feminino representado por apenas 9 licenciadas, ou seja 31% dos inquiridos. Salienta-se ainda que nestes três anos o sexo masculino apresenta-nos um total 40 licenciados, correspondendo a uma percentagem de 75%, enquanto o sexo feminino apresenta uma percentagem muito inferior (25%). Denota-se da mesma forma que esta área de formação é superiormente frequentada por homens, já que no seu processo de inserção académica todos os candidatos são sujeitos a um processo de selecção social e escolar que sempre consideraram as actividades desportivas como essencialmente masculinas. (cf. Quadro n.º 1, anexo 3)

Quadro IV.2

	Ano de Licenciatura		
	2000	2001	2002
Idades			
23			12
24		5	10
25	6		1
26	4	1	1
27	2	2	1
28	1		
29	1		1
30	1		
32		1	1
37			2
Média de Idades	26,33	25,76	25,14
Total	15	9	29

O quadro IV.2 apresenta-nos a média das idades actuais dos licenciados por ano de licenciatura. Tendo em conta a análise destas idades e relacionando-as com o ano de término da licenciatura, podemos verificar que a maior parte dos licenciados concluiu o curso com a idade mais frequente para o término de uma licenciatura desta natureza.

As idades tardias verificadas para o término da licenciatura podem dever-se a vários factores, nomeadamente a situação económica dos mesmos ou dos pais, o que levou os alunos a exercerem uma profissão e assim terem de conciliar esta com o seu percurso académico, ou por terem atrasado a entrada na Universidade.

Quadro IV.3

Mudança de Residência em cada Ano de Licenciatura

		Mudança de Residência			Total	
		Não	Sim	NS/NR		
Ano de Licenciatura	2000	Frequência (N)	4	10	1	15
		%	26,67%	66,67%	6,67%	100,00%
	2001	Frequência (N)	2	7		9
		%	22,22%	77,78%		100,00%
	2002	Frequência (N)	10	18	1	29
		%	34,48%	62,07%	3,45%	100,00%
Total	Frequência (N)	16	35	2	53	
	%	30,19%	66,04%	3,77%	100,00%	

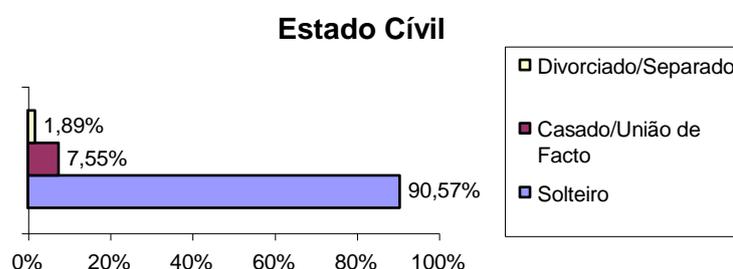
O quadro IV.3 acima representado e o gráfico (cf. Gráfico 2, anexo 3) apresenta-nos quantos licenciados tiveram de mudar de residência no decorrer do seu percurso académico em cada ano objecto deste estudo. Assim 35 (66%) dos licenciados responderam que mudaram de residência e 16 (30%) responderam que não. Apenas 2 licenciados não responderam a esta questão. Em termos de discussão, verifica-se que cerca de dois terços dos licenciados tiveram que mudar de residência, o que poderá ter provocado o seu insucesso escolar, já que o facto de mudar do seu espaço geográfico poderá provocar instabilidade nos mesmos em questões de adaptação.

Gráfico IV.2



Relativamente ao concelho para onde mudaram (Gráfico IV. 2) verifica-se que o local onde frequentaram o curso é predominantemente o local escolhido para residir. Assim refira-se que 32 inquiridos mudaram para Coimbra, enquanto as mudanças para Mortágua, Tomar e Torres Vedras apresenta 1 licenciado respectivamente. (cf. Quadro n.º 2, anexo 3).

Gráfico IV.3



O Gráfico IV.3 apresenta-nos o estado civil dos licenciados, assim verifica-se que 48 deles (91%) são solteiros e 4 são casados ou vivem em união de facto (7%). Apenas 1 dos inquiridos é divorciado ou casado, representando apenas 2%. (cf. Quadro n.º 3, anexo 3)

Quadro IV.4

Grupo Doméstico			
	Frequência (N)	Percentagem (%)	Percentagem Acumulada (%)
Vive sozinho	10	18,87	18,87
Vive c/pai/padrasto/ e mãe/madrasta	14	26,42	45,28
Vive c/pias e irmãos	12	22,64	67,92
Vive c/pai/padrasto ou mãe/madrasta	3	5,66	73,58
Vive com cónjuge/companheiro	5	9,43	83,02
Vive c/amigos	4	7,55	90,57
Vive c/cónjuge e filhos	1	1,89	92,45
Outros	4	7,55	100,00
Total	53	100,00	

Quando questionados sobre a composição do seu grupo doméstico actual/com quem vivem (quadro IV.4) os resultados são diversos, já que a maioria (14) vive com o pai/padrasto e mãe/madrasta, representando assim 26% dos inquiridos. Segue-se então com uma percentagem de 23% os 12 licenciados que vivem com os pais e irmãos. Numa percentagem também significativa de 19% (10) responderam aqueles que vivem sozinhos (cf. Gráfico n.º 3, anexo 3). Neste quadro podemos concluir que grande parte dos licenciados vivem com a sua família de origem, sendo que somente uma pequena margem deles vivem ou sozinhos ou com amigos. Assim demonstra-se que cada vez mais tarde as pessoas abandonam o seu agregado de origem, face as próprias dificuldades de manter uma situação laboral estável, ou mesmo pelas dificuldades económicas em tornar-se independente da sua família de origem.

Quadro IV.5

Nível de escolaridade dos Pais/Cônjuge

	Pai		Mãe		Cônjuge	
	N	%	N	%	N	%
1º Ciclo do Ensino Básico (Antigo Ensino Primário - 4º cl)	12	22,64	14	26,42		
2º Ciclo do Ensino Básico - 6º ano (Antigo 2º ano)	4	7,55	4	7,55		
3º Ciclo do Ensino Básico - 9º ano (Antigo 5º ano)	6	11,32	4	7,55		
Ensino Secundário Complementar ou Equivalente - 10º e 11º ano	8	15,09	7	13,21		
12º ano, propedêutico ou equivalente	4	7,55	3	5,66	1	1,89
Bacharelato	7	13,21	7	13,21		
Licenciatura	10	18,87	11	20,75	10	18,87
Pós Graduação			2	3,77		
Mestrado	1	1,89			2	3,77
Doutoramento	1	1,89	1	1,89		
NS/NR					40	75,47
Total	53	100,00	53	100,00	53	100,00

O quadro IV.5 e respectivos gráficos (cf. Gráficos 4, 5 e 6, anexo 3) representam o nível de escolaridade do pai, mãe e cônjuge dos inquiridos.

Verifica-se então que quanto ao nível de escolaridade do pai a maioria deles (23%) situa-se no 1.º ciclo do Ensino Básico. Apenas 7% têm o 2.º ciclo e 11% possuem o 3.º ciclo do Ensino Básico. Uma percentagem mais reforçada, ou seja 15% possuem como habilitações literárias o equivalente ao 10º ou 11º ano e apenas 7% o 12.º ano de escolaridade.

Salienta-se que uma percentagem significativa possui um bacharelato ou licenciatura (13% e 19% respectivamente). Em número menor, somente 1 pai (2%) apresenta um Mestrado e o mesmo número acontece no caso do Doutoramento.

Quanto ao nível de escolaridade da mãe, a maioria (26%) possui o 1.º ciclo do Ensino Básico e 7% possui o 2.º e 3.º ciclo do Ensino Básico. Quanto ao nível do 10º e 11º ano anos temos 13% e com o 12.º ano temos apenas 6% das mães. Num patamar mais alto e comparativamente aos pais, as mães apresentam o mesmo valor percentual quanto ao Bacharelato (13%) e quanto a um Doutoramento (2%) mas um valor superior quanto a uma Licenciatura (21%).

Já no que concerne ao nível de escolaridade do cônjuge todos apresentam o 12.º ano ou superior a este, assim somente 2% (1) tem o 12.º ano, 19% (10) uma Licenciatura e 4% (2) possuem um mestrado. Dos inquiridos 40 não responderam ou não sabem o que prefaz 75%.

Estes valores relativos à escolaridade do cônjuge são para nós estranhos, uma vez que 13 dos inquiridos responderam a questões relativas à escolaridade do cônjuge, quando apenas 5 afirmaram estar em situação de casado/união de facto ou divorciado/separado. Estes valores poderão explicar-se se supormos que os inquiridos atribuíram o termo “cônjuge” também aos seus companheiros ou namorados.

Estes resultados apontam o nível cultural dos pais e cônjuges dos licenciados da amostra para um nível médio/alto, que se relacionará com a constatação geral de que a população universitária é um subconjunto representativo de uma elite privilegiada advinda das várias selecções ocorridas ao longo de todo o percurso escolar, ao final do qual, tendencialmente, chegam em maior número os indivíduos pertencentes a classes sociais mais elevadas.

Uma vez que estes resultados se referem a indivíduos que concluíram, com maior ou menor, mas efectivo sucesso, a licenciatura no curso analisado, o nível cultural elevado dos pais e cônjuges apoiará, em certa medida, a teoria de que este nível será um factor relevante para o sucesso escolar dos estudantes.

Quadro IV.6

	Pai		Mãe		Cônjuge	
	N	%	N	%	N	%
Empregado	37	69,81	35	66,04	13	24,53
Desempregado	1	1,89				
Doméstica			6	11,32		
Reformado	10	18,87	9	16,98		
Estudante					3	5,66
Outra	4	7,55	2	3,77		
NS/NR	1	1,89	1	1,89	37	69,81
Total	53	100,00	53	100,00	53	100,00

O quadro IV.6 e os respectivos gráficos (cf. Gráficos 7, 8 e 9, anexo 3) referem-se à condição do cônjuge, pai e mãe perante o trabalho. Assim verifica-se que a maioria deles encontra-se em situação de empregado.

Quanto ao pai, 70% encontra-se empregado, 19% está numa situação de reformado e 2% está desempregado. A situação denominada de outra, assume 7% dos pais, mas 2% não responde ou sabe.

No caso das mães 66% estão empregadas, 11% são domésticas e 17% são reformadas. Noutra situação encontra-se 4% e 2% também não responde nem sabe.

Quanto à situação do cônjuge 24% encontra-se empregado, 6% são estudantes mas 70% não sabe ou não responde. Mais uma vez, os dados relativos ao cônjuge não se relacionam com o número de inquiridos casados/união de facto/divorciados/separados. No entanto, partindo de outro pressuposto de que os 3 cônjuges “estudantes” também são trabalhadores, obteremos um número de 13 “cônjuges” que relacionar-se-ão com o número referido na questão acerca da escolaridade destes.

Nas situações anteriores, somente um dos inquiridos tem o pai desempregado, não querendo indicar que é somente este que apresenta uma situação económica não favorável ao sucesso escolar.

Questão IV.7

	Pai		Mãe	
	N	%	N	%
Dirigentes e Quadros Superiores da Administ. Púb. e Empresas	3	5,66	1	1,89
Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas	15	28,30	11	20,75
Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio	12	22,64	7	13,21
Pessoal Administrativo e Similares	4	7,55	13	24,53
Pessoal dos Serviços e Vendedores	7	13,21	2	3,77
Agricultores e Trab. Qualificados da Agricultura e Pescas	1	1,89		
Operários, Artífices e Trabalhadores Similares	6	11,32	5	9,43
Operadores de Instalações e Maquinas e Trab. De Montagem	1	1,89		
Trabalhadores não qualificados	1	1,89	11	20,75
Outros Trabalhadores/ Sem Profissão			1	1,89
NS/NR	3	5,66	2	3,77
Total	53	100,00	53	100,00

Dando continuidade à situação profissional do pai e da mãe (¹) dos licenciados verificamos no quadro IV.7 e respectivos gráficos (cf. Gráficos 10 e 11, anexo 3) que a profissão do pai está centrada essencialmente na área de especialistas das profissões intelectuais e científicas (28%) seguida pelos técnicos profissionais de nível intermédio (23%). Com valores relevantes aparecem o pessoal dos serviços e vendedores (13%) e os operários, artífices e trabalhadores similares (11%). Os operadores de instalações e máquinas e trabalhadores de montagem e ainda os trabalhadores não qualificados centram-se nos 2%. No topo da lista de profissões encontramos com 6% os dirigentes e quadros superiores da administração pública e empresas.

¹ As Classes de profissões que estabelecemos para agrupar as diferentes profissões do pai e mãe dos inquiridos e assim permitir o tratamento estatístico destes dados, baseou-se na Classificação Nacional

Quanto à profissão da mãe, a maior fatia (24%) são pessoal administrativo e similares. Com o mesmo valor percentual (21%) temos os especialistas das profissões intelectuais e científicas e trabalhadores não qualificados. Com valores mais baixos (2%) temos os dirigentes e quadros superiores da administração pública e empresas e ainda outros trabalhadores/sem profissão.

Estes resultados demonstram o nível social elevado dos pais dos inquiridos, facto este se enquadra na perspectiva, já abordada, de que a procura, acesso e conclusão de uma formação superior é efectuada, em grande parte, por indivíduos com backgrounds sociais privilegiados, procurando a reprodução do capital cultural e económico dos pais.

Quadro IV.8

	Pai		Mãe	
	N	%	N	%
Trabalhador por conta própria (isolado)	4	7,55	3	5,66
Trabalhador por conta própria (empregador)	7	13,21	3	5,66
Trabalhador por conta de outrem	34	64,15	34	64,15
Trabalhador familiar não remunerado			5	9,43
Outra	1	1,89		
NS/NR	7	13,21	8	15,09
Total	53	100,00	53	100,00

O quadro IV.8 e os gráficos (12 e 13, anexo 3) transmitem-nos a situação do pai e da mãe dos licenciados na profissão. Deste modo, 64% dos pais são trabalhadores por conta de outrem, sendo que 13% dos mesmos são trabalhadores por conta própria (empregador) e o mesmo valor apresenta-se para os que não responderam ou não sabem.

Relativamente às mães 64 % são trabalhadoras por conta de outrem a imagem do valor acima referido comparativamente aos pais. A situação de trabalhador familiar não remunerado situa-se nos 9% e com 6% temos por um lado os trabalhadores por conta própria tanto na situação de isolado ou empregador.

2. TRAJECTÓRIA ESCOLAR

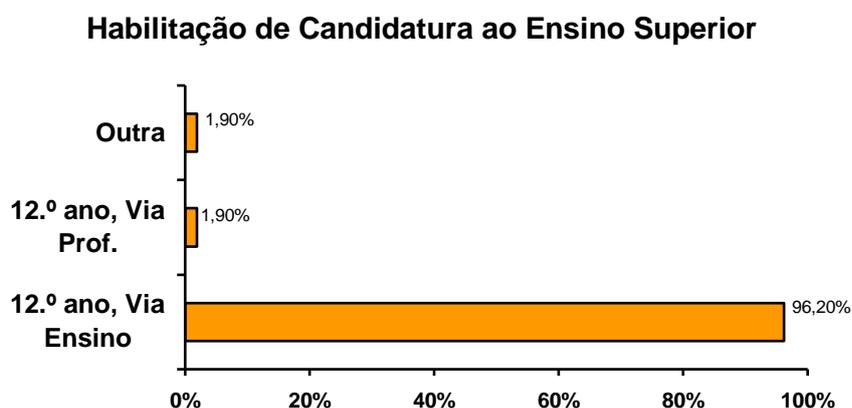
Quadro IV. 9

Tipo de Estabelecimento de Ensino Secundário			
	Frequência (N)	Percentagem (%)	Percentagem Acumulada (%)
Público	53	100,00	100,00

No quadro (IV.9) é bem patente que todos os inquiridos frequentaram um estabelecimento público de Ensino Secundário.

Na questão relativa ao concelho onde os inquiridos frequentaram o ensino secundário, verificou-se que a maioria (11%) o fez no Concelho de Coimbra, seguindo-se o Concelho de Leiria (7%), os Concelhos de Olhão, Évora e Ovar (6%) e os Concelhos de Aveiro e Covilhã com 4% dos licenciados. Os restantes licenciados distribuem-se em igual proporção (1,9%) por diferentes e diversos concelhos que apresentamos no Quadro n.º 4. A descrição destes resultados em Quadro, dada a sua extensão foi remetida para o Anexo n.º 3.

Gráfico IV.4

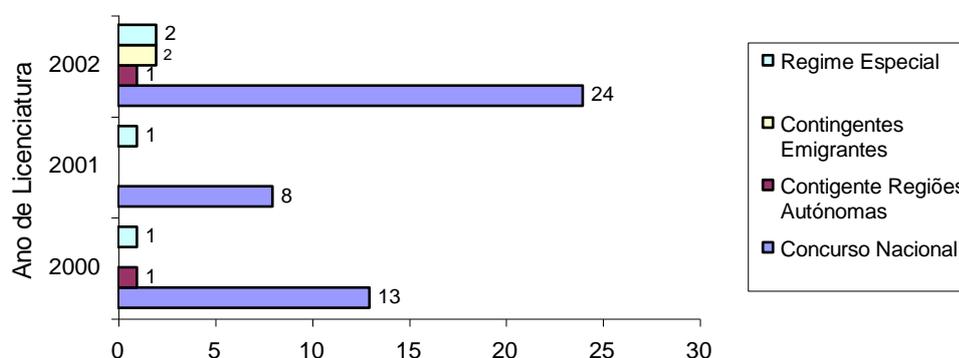


Maioritariamente (96%) dos licenciados no seu acesso ao ensino superior foi com o 12.º ano, via ensino, enquanto um deles foi por via profissionalizante. Um dos licenciados refere que o seu acesso foi realizado por outra situação. (cf. Quadro n.º 5, anexo 3).

O baixo valor da via profissionalizante e das outras vias no acesso ao ensino superior nos licenciados analisados, poderá significar que os alunos que seguem estas vias se destinam a outros sistemas, com destaque o do emprego.

Gráfico IV.5

Modalidade de Acesso ao Ensino Superior por Ano de Licenciatura



Quanto à modalidade de acesso ao Ensino Superior por ano de Licenciatura e segundo gráfico IV.5 (e Quadro n.º 6, anexo 3), 45 dos licenciados acederam ao Ensino Superior por Concurso Nacional, distribuindo-se por ano de conclusão 13, 8 e 24 respectivamente para os licenciados em 2000, 2001 e 2002. Somente 2 inquiridos acederam pelo contingente das Regiões Autônomas, isto é 1 do ano de 2000 e outro do ano de 2002. Quanto ao contingente dos emigrantes temos 2 inquiridos do ano de 2002, sendo este mesmo valor e no mesmo ano apresentado no regime especial. Ainda pelo regime especial acederam 1 aluno do ano 2000 e outro do ano 2001.

Os números, embora muitos baixos, de estudantes que acederam ao ensino superior por Contingentes, quer de Emigrantes, quer das Regiões Autônomas, deverá ter merecida atenção, uma vez que sabemos que a mudança de residência e a distância do lar implicará instabilidades que poderão ser precursoras de insucesso escolar.

Quadro IV.10

Ano da Primeira Matrícula no FCDEF segundo o Ano de Licenciatura

		Ano da 1. ^a matrícula no FCDEF				Total
		1994	1995	1996	1997	
Ano de Licenciatura	2000	6 40,00%	9 60,00%			15 100,00%
	2001	1 11,11%	1 11,11%	7 77,78%		9 100,00%
	2002			5 17,23%	24 82,77%	29 100,0%
Total		7 13,13%	10 18,88%	12 22,71%	24 45,30%	53 100,00%

O quadro IV.10 apresenta-nos o ano da primeira matrícula na FCDEF-UC segundo o ano de Licenciatura. Assim, dos 15 Licenciados que terminaram o curso em 2000, 6 efectuaram a sua primeira matrícula no FCDEF-UC em 1994, enquanto que em 1995 o fizeram 9 destes licenciados.

Dos 9 licenciados que completaram os seus estudos no ano de 2001, um matriculou-se no FCDEF-UC em 1994 e outro em 1995. Os restantes 7, ou seja 78% matricularam-se em 1996.

Dos 29 licenciados que concluíram em 2002, a maioria (83%), isto é 24 alunos realizaram a matrícula no ano de 1997, sendo que em 1996 a percentagem equivale a 17% ou 5 inquiridos.

Estes resultados indicam a existência de licenciados que se matricularam no FCDEF-UC em anos anteriores ao ano normal de matrícula, tendo em conta a duração de conclusão em tempo mínimo do curso em questão, para cada ano de licenciatura, que serão respectivamente: 1995 para os licenciados em 2000; 1996 para os licenciados em 2001; 1997 para os licenciados em 2002. Este facto sugerirá hipóteses de insucesso escolar ou de intervalo na formação académica versada neste estudo, hipóteses essas que serão analisadas em resultados seguintes.

Quadro IV.11

		Ano de Licenciatura			Total
		2000	2001	2002	
Ano da 1. ^a Candidatura	< 1990			2	2
	1990 - 1995	6	2	2	10
	1995	9			9
	1996		7		7
	1997			24	24
	NS/NR			1	1

Apresentamos em seguida o ano da primeira candidatura ao Ensino Superior por ano de Licenciatura (cf. quadro IV.11).

Verificamos que perante os dados apresentados os licenciados que terminaram o curso no ano de 2000, 9 deles candidataram-se pela primeira vez no ano de 1995 e os restantes 6 entre 1990 e 1995.

Os licenciados que terminaram o curso em 2001, 2 deles efectuaram a sua primeira candidatura entre 1990 e 1995 e os restantes 7 no ano de 1996.

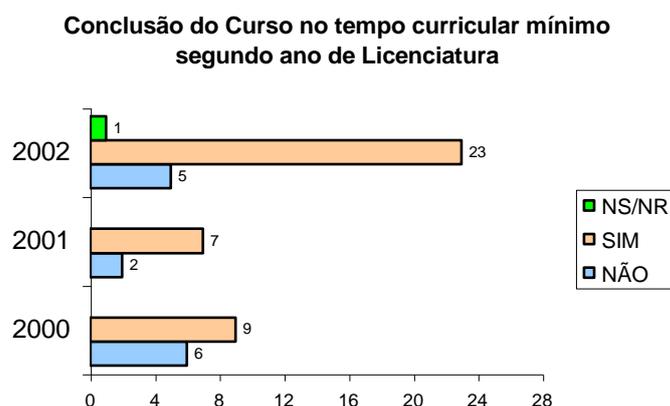
Por fim, dos licenciados que terminaram o seu curso no ano de 2002, 2 candidataram-se antes de 1990 e o mesmo valor para os que o fizeram entre 1990 e 1995. No ano de 1997 realizaram o seu primeiro acesso ao Ensino Superior 24 dos inquiridos.

Os resultados referem que, no mesmo ano de licenciatura, existem licenciados que se candidataram pela primeira vez ao ensino superior em anos anteriores ao ano normal de concurso, tendo em conta a duração de conclusão em tempo mínimo do curso em questão, para cada ano de licenciatura, que serão respectivamente: 1995 para os licenciados em 2000; 1996 para os licenciados em 2001; 1997 para os licenciados em 2002; o que poderá implicar várias hipóteses explicativas: os licenciados não tiveram entrada no ensino superior na primeira candidatura; os licenciados tiveram entrada no ensino superior na primeira candidatura mas mudaram de curso; os licenciados tiveram entrada no ensino superior na primeira candidatura mas repetiram um ou mais anos desta licenciatura. Estas hipóteses, quando relacionadas com os resultados do quadro IV.10, inferem que: o número de licenciados no ano 2000 que se candidataram pela primeira vez ao ensino superior

antes do ano normal candidatura coincide com aquele dos licenciados que se matricularam no FCDEF-UC em anos anteriores ao ano normal de matrícula que indicará reprovação ou intervalo na consecução de um ano do curso; o mesmo caso acontece para um dos licenciados no ano 2001, mas existe outro que concorreu ao ensino superior pela primeira vez num ano anterior ao ano não-normal referido para a primeira matrícula no FCDEF-UC, sugerindo mudança de curso ou não ter conseguido acesso na primeira candidatura ao ensino superior; tendo também em conta que os ano não-normal de 1.º matrícula no FCDEF- UC apresentado pelos licenciados em 2002 não coincide com os seus anos não-normais de primeira candidatura, sendo estes últimos anteriores ao primeiro, deduzem-se as hipóteses de mudança de curso ou não acesso na primeira candidatura para explicação deste facto. Todos os alunos que se deduzem ter mudado de curso ou não ter acesso na primeira candidatura ao ensino superior também são alunos que não concluíram o curso no tempo mínimo de licenciatura.

Estes dados indiciam ocorrências repetidas de insucesso ou dificuldades académicas na candidatura e no percurso escolar do curso analisado.

Gráfico IV.6



O gráfico IV.6 (e Quadro n.º8, anexo 3) apresenta-nos valores relativos à questão sobre se a conclusão do curso foi efectuada no tempo curricular mínimo por ano de Licenciatura. Detectamos que no ano de 2000 a maioria (60%) terminou o

curso no tempo curricular mínimo, enquanto no ano de 2001 esses valores aumentam para 78%. Denota-se um aumento percentual no ano de 2002 para 79% dos licenciados que terminaram o curso no tempo curricular mínimo.

Estes resultados apoiam os dados dos quadros IV.10 e IV.11

Quadro IV.12

Razões para não ter terminado o curso no tempo curricular mínimo			
	N^(a)	%	
Razões	Teve de conciliar o curso com uma actividade profissional/ emprego	5	15,61%
	Adoeceu	1	3,13%
	Reprovou	2	6,32%
	Teve dificuldade em ter aproveitamento numa/num conjunto de disciplinas	4	12,56%
	Desempenhava actividades extracurriculares	3	9,41%
	Outra razão	2	6,34%

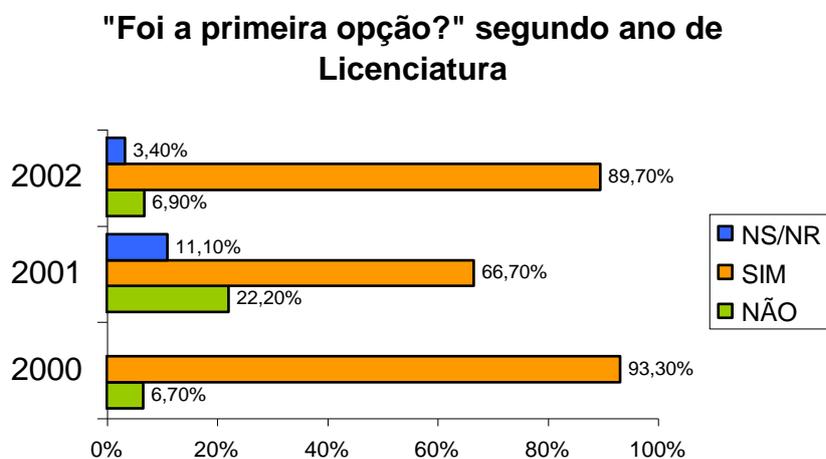
^(a) Número e percentagem de sujeitos que apontaram cada uma das razões. Note-se que os sujeitos tinham mais opções à escolha, além das que aqui se apresentam.

No quadro IV.12 os licenciados apresentam as razões principais para não ter terminado o curso no tempo curricular mínimo; 16% destes referem que tiveram de conciliar o curso com uma actividade profissional ou emprego, 13% dos inquiridos referem que tiveram dificuldades em ter aproveitamento numa ou várias disciplinas e 9% desempenhava actividades extracurriculares

Da análise deste resultados conclui-se principalmente que o desempenhar de outras actividades, quer profissionais, quer extracurriculares, interfere em muito com o empenho na vida escolar, levando por isso ao insucesso ou intervalar do percurso académico.

Será preciso atentar também, que apenas dois dos licenciados da amostra referem ter reprovado como causa para não concluir o curso no tempo mínimo. Este dado é relevante, na medida que demonstra que apenas estes apresentarão casos de maior insucesso, enquanto que os outros onze licenciados que referem não ter concluído o curso no tempo curricular mínimo licenciados, o fizeram por dificuldades no aproveitamento de uma ou conjunto de disciplinas ou mero intervalar na conclusão do curso.

Gráfico IV.7



O gráfico IV.7 (e o Quadro n.º 7, anexo 3) apresenta-nos valores relativos à questão sobre se o curso foi ou não a primeira opção de escolha no acesso ao Ensino Superior. Verifica-se que grande parte dos inquiridos respondeu que este foi a sua primeira opção, mas especificando em valores percentuais, refira-se que no ano de 2000, 93% dos inquiridos responderam que sim enquanto 7% responderam que não. Quanto ao ano de 2001, 67% disseram que sim e 22% que não. Saliente-se que relativamente a este ano 11% dos inquiridos não responderam ou não sabem. Relativamente ao ano de 2002 para 90% dos licenciados o curso que efectuaram foi a primeira opção, enquanto 7% responderam negativamente.

O elevado número de alunos que escolheram este curso como primeira opção indicará factores motivacionais indutores ao sucesso escolar. Estas opções serão analisadas nos quadros seguintes.

Quadro IV.13

Razões	Razões para o ingresso neste curso especificamente por Ano de Licenciatura					
	Ano de Licenciatura					
	2000		2001		2002	
	N	%	N	%	N	%
Por ser um curso com prestígio	1	6,70%	2	22,22%	3	10,38%
Pela estrutura curricular do curso	1	6,70%	3	33,31%	11	37,91%
Por ser um curso essencialmente prático	3	20,01%	1	11,11%	7	24,12%
Por ser um curso com várias saídas profissionais	11	73,33%	5	55,62%	14	48,37%
Por ser um curso com boas saídas profissionais	4	26,71%	6	66,77%	7	24,12%
Por ser um curso que permitia a aquisição de conhecimentos na sua área de interesse	10	66,71%	8	88,91%	27	93,14%
Por já ter trabalhado em áreas afins	2	13,33%	3	33,31%	5	17,22%
Por ser um curso que permitia desempenhar uma profissão que o realizasse pessoalmente	14	93,37%	7	77,86%	25	86,24%
Por ser um curso que permitia desempenhar uma profissão útil	2	13,38%	3	33,31%	6	20,77%
Por ser um curso que permitia desempenhar uma profissão que lhe deixasse tempo livre	3	20,01%	1	11,11%	5	17,22%
Por ser um curso que permitia desempenhar uma profissão com prestígio social	3	20,01%	5	55,62%	6	20,74%
Por ser um curso com tradição na família	1	6,70%			3	10,38%
Por ser um curso que lhe permitia impor a sua vontade perante a família	1	6,70%			4	13,8%
Por ser um curso para o qual tinha média suficiente para entrar	1	6,70%	1	11,11%	2	6,91%
Por ser um curso que permitia desempenhar uma profissão bem remunerada					2	6,91%
Por ser um curso que grande parte dos amigos também escolheu					1	3,41%
Outra	1	6,70%			3	10,38%

O Quadro IV.13 apresenta as razões para o ingresso no curso acima já referenciado. Assim no ano de 2000, grande parte dos licenciados (93%) referem que escolheram o curso pela razão de permitir desempenhar uma profissão que o realizasse pessoalmente. Em segundo plano temos 73% que justificam a sua escolha por ser um curso com várias saídas profissionais, seguido dos que referem que o referido curso permite a aquisição de conhecimentos na sua área de interesse.

Relativamente ao ano de 2001, a maioria (89%) optou por este curso pela razão de permitir a aquisição de conhecimentos na sua área de interesse, seguindo-se de 78% pelos que consideram que o curso permite desempenhar uma profissão que os realize pessoalmente.

O quadro dá-nos também os dados relativos aos licenciados que terminaram o seu curso em 2002, onde 93% dos inquiridos optaram pelo curso pelo facto do mesmo permitir a aquisição de conhecimentos na sua área de interesse, enquanto 86% escolheram-no por permitir a sua realização pessoal.

As razões principais, acima referidas, para a escolha do curso, relacionam-se com os gostos e ambições pessoais dos alunos, o que em termos motivacionais, serão factores indutores de sucesso escolar dos alunos

Quadro IV.14

Razões para o ingresso neste estabelecimento de ensino especificamente por Ano de Licenciatura

RAZÕES	Ano de licenciatura					
	2000		2001		2002	
	N	%	N	%	N	%
Por ser um estabelecimento de ensino com prestígio	3	20,11%	2	22,26%	15	51,77%
Por ser o único estabelecimento que tinha o curso que pretendia	3	20,11%	1	11,11%	1	3,49%
Por ser um estabelecimento que tinha um corpo docente de qualidade	1	6,72%			1	3,49%
Por ser um curso com várias saídas profissionais	5	33,33%	3	33,35%	10	34,51%
Por ser um curso com boas saídas profissionais	4	26,77%	3	33,35%	2	6,92%
Por ser o estabelecimento mais próximo do sítio onde vivia	3	20,11%	3	33,35%	17	58,66%
Por ser um estabelecimento distante do sítio onde vivia	1	6,72%			2	7,00%
Por conselho de amigos	3	20,11%	2	22,26%	7	24,13%
Por conselho de familiares			1	11,11%	8	27,71%
Por conselho de professores			1	11,11%		
Foi onde ficou colocado	2	13,38%	2	22,26%		
Por ser um curso que permitia desempenhar uma profissão útil			3	33,35%	4	13,81%
Alguns dos amigos candidataram-se ao mesmo estabelecimento			1	11,11%	2	6,92%
Por tradição familiar					3	10,37%
Outra	5	33,33%	1	11,11%	3	10,37%

Apresentamos no quadro IV.14 as razões para o ingresso no estabelecimento de ensino também já acima referenciado. No ano de 2000, 33% dos inquiridos referem que optaram por esta instituição pelo curso ter várias saídas profissionais, seguindo-se 27% deles que referem que o curso apresenta boas saídas profissionais. Relativamente ao ano de 2001, as seguintes opções: curso com várias saídas profissionais; curso com boas saídas profissionais; estabelecimento mais próximo do sítio onde viviam e curso que permitia desempenhar uma profissão útil, foram a escolha de 33% dos licenciados. Quanto ao ano de 2002, 59% dos inquiridos responderam que escolheram este estabelecimento de ensino pelo facto do mesmo ser mais próximo da zona onde viviam, seguindo-se 52% que optaram pela instituição pela mesma ser uma que apresenta prestígio a nível do ensino superior. Uma percentagem mais pequena (34%), mas significativa, de licenciados referem que o curso leccionado na referida faculdade apresenta várias saídas profissionais.

As motivações dos licenciados apresentadas neste quadro (Quadro IV.14) não são totalmente coincidentes com as motivações para a escolha do curso apresentadas no Quadro IV.13. Enquanto que as motivações do quadro IV.13 se relacionam principalmente com gostos pessoais dos indivíduos, no Quadro IV.14 as motivações acerca do estabelecimento de ensino escolhido apontam também a escolha do curso pelas várias e boas saídas profissionais e pela utilidade do mesmo, motivações essas mais relacionadas com preocupações económicas e de inserção no mercado de trabalho.

A razão relativa à proximidade do estabelecimento de ensino do lar indica preocupações económicas e relacionais (com a família, amigos, namorados, etc.) que motivarão a escolha do estabelecimento e do curso.

Quadro IV.15

Médias de Final de curso por Ano de Licenciatura

	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	N.º (a)
Ano de licenciatura 2000	14,14	0,93	12,00	16,00	14
2001	15,00	0,70	14,00	16,00	8
2002	15,24	1,41	11,00	17,00	27
Total	14,88	1,27	11,00	17,00	49

(^a) Os restantes 4 sujeitos não responderam à questão.

Apresentamos agora as médias de final de curso por anos de Licenciatura (quadro IV.15). Assim no ano de 2000, e relativamente a 14 Licenciados, temos uma média de 14,1, enquanto os 8 Licenciados do ano de 2001 apresentam uma média de 15,0 e por fim os 27 Licenciados de 2002 apresentam a média de 15,2. Verificamos que ao longo deste 3 anos as médias aumentam significativamente (cf. Gráfico n.º 15, anexo 3), rondando em todos os anos valores médios bastante altos. Este facto demonstra que apesar da existência de alguns casos de insucesso ao longo do curso, a sua conclusão foi feita com bom aproveitamento.

Quadro IV.16

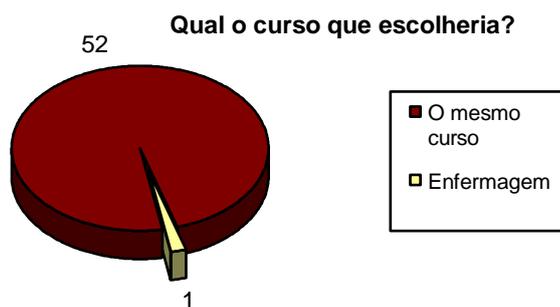
Se fosse hoje, o que faria?

	Frequência (N)	Percentagem (%)	Percentagem Acumulada (%)
Escolheria o mesmo curso, noutra estabelecimento	18	34,01	34,01
Escolheria outro curso, no mesmo estabelecimento	3	5,72	39,73
Escolheria o mesmo curso, no mesmo estabelecimento	31	58,47	98,21
NS/NR	1	1,89	100,0
Total	53	100,0	

Quando questionados sobre se escolheriam a faculdade referida ou outro estabelecimento de ensino, os inquiridos em larga escala (58%) responderam que escolheriam tanto o mesmo curso como a mesma instituição. Por outro lado, 34% dos licenciados escolheria o mesmo curso mas noutra instituição. Verifica-se um grande número de inquiridos insatisfeitos com a instituição mas não com o curso que frequentaram. Apresenta-se aqui uma situação que poderá ser desenvolvida, procurando responder às razões dessa insatisfação. Uma pequena margem, mas também importante, são o grupo de 6% que escolheria outro curso mas na mesma

instituição. Verifica-se que estes licenciados não realizaram a melhor opção no seu plano de orientação vocacional e de carreira (ver quadro IV.16).

Gráfico IV.8



O gráfico IV.8 que se segue refere que 52 licenciados, se tivessem a oportunidade de uma nova escolha, optariam pelo mesmo curso, havendo apenas um dos inquiridos que optava pelo curso de Enfermagem. Mais uma vez, as respostas dadas pelos inquiridos a perguntas similares não são concordantes, uma vez que na questão anterior, 3 licenciados referem que escolheriam “outro curso, no mesmo estabelecimento”, o que poderá significar que os dois alunos que escolheriam outro curso, não o referem por uma certa desorientação vocacional. (cf. Quadro n.º 9, anexo 3)

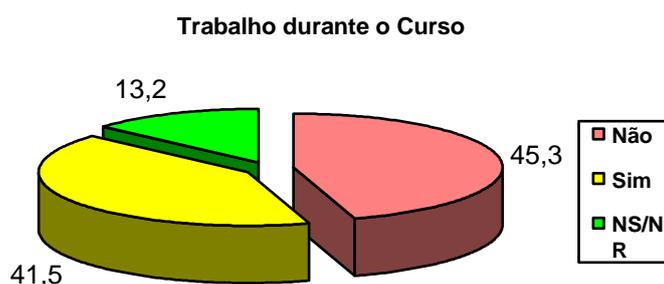
Quadro IV.17

Qual o estabelecimento que escolheria?

	Frequência (N)	Percentagem (%)	Percentagem Acumulada (%)
Escolheria o mesmo estabelecimento	39	73,64	73,64
Faculdade de Motricidade Humana – UTL	2	3,79	77,43
ISMAI	1	1,89	79,32
ISMAI ou UTAD	1	1,89	81,21
Universidade do Porto	8	15,01	96,22
Universidade do Porto ou UTAD	1	1,89	98,11
Universidade do Porto, ISMAI ou Fac. de Motricidade Humana	1	1,89	100,00
Total	53	100,00	

O quadro IV.17 mostra-nos em que estabelecimento de ensino estes licenciados gostariam de ter realizado a sua formação académica. Assim, 74% optariam pelo mesmo, enquanto 15% optaria pela Universidade do Porto. Somente 4% dos inquiridos optariam pela Faculdade de Motricidade Humana.

Gráfico IV.9



Verificamos no gráfico IV.9 que 45% não exerceram qualquer actividade laboral durante o curso, mas 42 % responderam que sim. Estes valores poderão ser uma das condições para que muitos dos alunos não tenham conseguido efectuar o curso no tempo adequado, já que a actividade laboral requer a dispensa de tempo para a mesma, restando assim muito pouco tempo para a actividade académica (cf. Quadro n.º 10, anexo 3).

Quadro IV.18

Anos do curso em que trabalhou por Ano de Licenciatura

Razões	Ano de licenciatura					
	2000		2001		2002	
	N	%	N	%	N	%
Trabalhou	4		5		13	
Trabalhou: sempre			3	60,00%	4	30,81%
Trabalhou: 1º ano					2	15,39%
Trabalhou: 2º ano					3	23,11%
Trabalhou: 3º ano	1	25,00%	1	20,00%	5	38,52%
Trabalhou: 4º ano	3	75,00%			6	46,18%
Trabalhou: 5º ano			1	20,00%	5	38,47%
NS / NR						

Relativamente ao quadro IV.18, este demonstra o número de anos do curso em que os licenciados, que exerceram funções laborais, trabalharam por ano de licenciatura.

Dos licenciados em 2000, 75% deles trabalharam no somente 4.º ano e 25%, ou seja apenas um, trabalharam no terceiro ano.

Dos licenciados de 2001, 60% deles trabalhou sempre no decorrer do curso, mas o mesmo valor de 20% deles trabalharam no 3.º ano e no 5.º ano da Licenciatura respectivamente.

Durante o curso dos licenciados de 2002, 30,8% trabalharam sempre, 38% trabalharam no 3.º ano e 5.º ano respectivamente, 23% trabalhou somente no 2.º ano e 15% apenas no 1.º ano. No entanto, como o somatório daqueles que trabalharam em cada ano do curso é superior ao valor dos que trabalharam durante o curso, subentende-se que alguns dos estudantes trabalharam em mais do que um ano de curso, mas não em todos.

Formação Extra-Curricular

Apresentamos em seguida dados relativos à formação complementar, nomeadamente a especializações, programas de mobilidade/intercâmbio estudantes.

Quadro IV.19

			Formação Complementar		Total
			Não	Sim	
Ano de Licenciatura	2000	Frequência	9	6	15
		%	60,00%	40,00%	100,00%
	2001	Frequência	6	3	9
		%	66,71%	33,29%	100,00%
	2002	Frequência	10	19	29
		%	34,50%	65,50%	100,00%
	Total	Frequência	25	28	53
		%	47,23%	52,77%	100,00%

Assim o quadro seguinte (IV.19) apresenta-nos que do ano de 2000 somente 40% dos Licenciados acederam a uma formação complementar, e do ano de 2001 apenas 33% realizou complementos de formação. Nos licenciados no ano de 2002 verifica-se um acréscimo no interesse pela formação pessoal, já que 65% destes optaram por melhorar os seus conhecimentos através de uma formação. Note-se que

o total dos Licenciados que durante os 3 anos realizaram uma formação complementar é quase similar aos que não a realizaram, visto que apenas 53% optou por uma formação.

Quadro IV.20

Formação Complementar no País e no Estrangeiro por Ano de Licenciatura

			Formação no Estrangeiro		Total	
			Não	Sim		
Ano de Licenciatura	2000	Formação no País	Não	1	1	2
				50,00%	50,00%	33,33%
			Sim	3	1	4
			75,00%	25,00%	66,67%	
		Total	4	2	6	
			66,67%	33,33%	100,00%	
	2001	Formação no País	Não	1	2	3
				33,33%	66,67%	100,00%
			Sim			
	Total	1	2	3		
		33,33%	66,67%	100,00%		
2002	Formação no País	Não		8	8	
				100,00%	44,42%	
		Sim	3	7	10	
		30,00%	70,00%	55,61%		
	Total	3	15	18		
		16,66%	83,34%	100,00%		

O quadro IV.20 apresenta os resultados da formação realizada pelos Licenciados no decurso da sua formação académica e por ano de Licenciatura, quer no estrangeiro, quer no nosso País. Dos licenciados do ano de 2000, 33% realizaram uma formação no estrangeiro, enquanto 67% realizou essa formação no nosso país. Nos licenciados em 2001, a formação realizada foi unicamente no estrangeiro no estrangeiro por 67% dos alunos. A licenciatura do ano de 2002 revelou-se com uma aposta na formação fora do nosso país para 83% dos licenciados neste ano, mas também para a formação realizada em Portugal onde 56% a efectuou neste país.

É notório o aumento do interesse pela realização de formação fora do nosso país, factor esse que se poderá relacionar pela percepção de que esta poderá introduzir na formação dos estudantes novas e melhores aprendizagens, bem como um crescimento cultural, pela interacção com as culturas de outros países. Também, a valorização, em termos de currículo profissional, dada à formação fora do nosso

país no mercado de trabalho, poderá ser um factor para o aumento de interesse por esta formação.

Quadro IV.21

Tipo de Formação		Formação no Âmbito do Curso			
		Ano de licenciatura			
		No País		No Estrangeiro	
		N	%	N	%
Programa de Mobilidade/ Intercâmbio		4	7,58	18	34,00
Outro tipo de Formação	Acção de Formação	2	3,78		
	Andebol	1	1,89		
	Curso de Treinadores	1	1,89	1	1,89
	Fitness	2	3,78		
	Socorros a Náufragos	1	1,89		
	Total	7	13,23	1	1,89
Total		11	20,82	19	35,82
NS/NR		42	79,23	34	64,20
Total		53	100,00	53	100,00

O seguinte quadro (IV.21) mostra-nos que relativamente ao tipo de formação no país e no estrangeiro no âmbito do curso, verificamos que apostaram em programas de mobilidade/intercâmbio no país 8% dos Licenciados, embora outros 13 % frequentou outro tipo de formação. No estrangeiro, 34% dos licenciados preferiram as formações do tipo “Programas de mobilidade/intercâmbio”, mas 2% destes preferiram outros tipos de formação no âmbito do curso.

Ao longo do quadro podemos deduzir que a outra Formação que os licenciados apontaram, centrou-se essencialmente nas áreas relacionadas com modalidades desportivas, que à partida querem estar ligados futuramente.

Podemos também verificar no quadro que 79% não respondeu ou não sabe, o que nos leva a reflectir que estes não realizaram qualquer formação simultânea à formação académica. No capítulo I está bem presente de que forma a Formação Profissional é importante num domínio de formação permanente e contínua ao longo da vida, visto que as competências adquiridas numa licenciatura não podem reverter-se numa aprendizagem única, mas sim numa aprendizagem básica que deverá ser complementada por outras competências fornecidas pela Formação Profissional.

Quadro IV.22

Formação fora do Âmbito do Curso

Tipo de Formação		Ano de licenciatura			
		No País		No Estrangeiro	
		N	%	N	%
Outro tipo de Formação	Acção de Formação	2	3,78		
	Montanhismo	1	1,91	1	1,91
	Curso de Treinadores	2	3,81	1	1,91
	Total	5	9,40	2	3,82
NS/NR		48	90,60	51	96,18
Total		53	100,00	53	100,00

O quadro IV.22 faz uma leitura à formação no país e no estrangeiro fora do âmbito do curso. Neste quadro a maior fasquia de respostas são os que não responderam ou não sabem (91% e 96% respectivamente para a formação dentro e fora do nosso País) enquanto os que frequentaram outro tipo de formação cobre apenas 9% e 4% respectivamente. O quadro mostra-nos que como outra formação no país fora do âmbito do curso, 2 Licenciado apontaram um curso de montanhismo e 3 um curso de treinadores, que à partida entendemos como formações dentro do âmbito do curso do FCDEF-UC. Dois dos licenciados referem que frequentaram Acções de Formação que não especificam.

Quadro IV.23

Importância dos vários tipos de Formação

Tipo de Formação	No País			No Estrangeiro		
	N	Média	Desvio de Padrão	N	Média	Desvio de Padrão
Programa de Mobilidade/ Intercâmbio de estudantes (ex: Erasmus, Tempus, Sócrates, etc.)	39	2,79	0,92	44	3,30	0,73
Especializações	40	3,70	0,46	38	3,63	0,59
Outro tipo de Formação	4	4,00	0,00	3	3,33	0,58

O quadro anterior (IV.23) apresenta-nos a importância dada pelos licenciados aos vários tipos de formação no país e no estrangeiro. Assim, numa escala de importância com valores de 1 a 4 (sendo 1 o *menos importante* e o 4 o *mais importante*), um grande número dos licenciados valorizaram mais a formação no estrangeiro em termos de programas de Mobilidade/Intercâmbio de estudantes, atribuindo-lhe uma média de 3,3 na escala de importância e apenas 2,8 para estes

mesmos programas no nosso país. Em termos de Especializações, o valor de importância para este tipo de formação foi relativamente semelhante quer fosse realizada no nosso ou no estrangeiro, sendo 3,7 e 3,6 respectivamente. Um pequeno número de licenciados apontou “outro tipo de formação” também como muito importante, embora valorizando mais aquela feita no nosso país com uma média de 4,0 na escala de importância e 3,3 para aquela feita no estrangeiro.

Os dados retirados deste quadro apontam para uma valorização efectiva da formação simultânea ao curso por muitos dos inquiridos, apesar de que o valor dos que a realizam ser inferior. As explicações sugeridas para este facto serão que estes estudantes só não participaram nestas formações por: dificuldades em conciliar o curso e as outras actividades por eles realizadas com estas formações; dificuldades económicas, uma vez que grande parte destas formações (especialmente no estrangeiro) implicarão encargos acrescidos; as formações disponíveis não coincidem com os interesses dos estudantes.

CAPÍTULO V CONCLUSÕES

Os resultados mais pertinentes a assinalar neste estudo prendem-se tanto com o perfil social como com a trajectória escolar dos licenciados submetidos a este inquérito.

Salientamos em primeiro lugar que a maioria dos Licenciados da amostra pertencem ao sexo masculino, pois a prevalência deste sexo nesta área de formação apresenta-se em superioridade nos três anos de Licenciatura em análise. No entanto, são valores que começaram a alterar-se ao longo dos tempos, já que esta área de estudo, que era predominantemente pertença do sexo masculino devido a orientações essencialmente sociais, tem sido procurada por um número crescente de mulheres.

Numa perspectiva social destaca-se que perante os dados deste estudo podemos concluir que a origem social dos alunos, verificada através da profissão do pai e da mãe, da situação deles face ao trabalho e também através das habilitações escolares dos mesmos, situa-os num contexto social, cultural e económico de nível médio/alto. Verificamos que a escolaridade dos pais é maioritariamente de nível secundário ou superior, exercendo funções profissionais essencialmente no sector secundário e terciário, orientando-nos para que possamos concluir que estes não revelam grandes dificuldades económicas.

A influência da origem social no percurso escolar, isto é, das condições sócio-culturais da família de origem dos inquiridos no percurso escolar analisadas através dos indicadores anteriormente apresentados vêm promover junto dos filhos (licenciados objecto de estudo) uma predisposição para a reprodução de capital cultural familiar e de resistência à despromoção social na sua trajectória escolar.

A *herança cultural* adquire, assim, um papel central na análise do acesso às diferentes oportunidades que constituem o sistema do ensino superior. Este conceito foi muito discutido nas décadas de sessenta e setenta a partir da análise de Bourdieu e Passeron. Os autores descortinaram uma série de relações relativamente lineares entre a origem social e o sucesso escolar. No entender destes sociólogos, o *trabalho pedagógico* das famílias com capital cultural elevado favorece a possibilidade dos

indivíduos acederem às oportunidades mais prestigiosas e raras do sistema educativo. A ideia de reprodução deriva dessa constatação.

Contudo, existe ainda uma certa diversidade social na população inquerida, sendo esta um possível indicador revelador de assimetrias regionais de escolarização da população, isto é, a influência do habitat de residência nas oportunidades de realização de trajectórias escolares, já que existe uma grande diversidade de localidades de onde provêm os inquiridos, pois a maioria deles teve de deslocar-se do seu contexto geográfico e social, factores que poderão determinar o seu sucesso ou insucesso escolar. As mudança da residência aquando da entrada para uma universidade é sempre um momento de desequilíbrio na vivência de um estudante, que poderá introduzir factores pessoais, relacionais e económicos motivadores de insucesso no percurso escolar

Durante a trajectória escolar no superior apuramos que a taxa de sucesso dos alunos foi muito elevada em que apenas 13 dos 53 inquiridos não terminaram o curso no tempo curricular mínimo apresentando razões como: teve de conciliar o curso com uma actividade profissional, e não terem tido aproveitamento numa ou num conjunto de disciplinas. Aqui, os factores reveladores de insucesso escolar poderão ser sempre diversos, mas como vimos anteriormente, a predisposição social destes alunos é favorável ao sucesso escolar, pelo que estes factores estarão talvez aliados à falta de interesse, expectativas e motivação por parte dos inquiridos e também aos insucessos escolares anteriores, que poderão ter determinado uma certa falta de autoconfiança, valorização pessoal e capacidades intelectuais para atingir os objectivos previamente determinados. Estes resultados reforçam a ideia de que o capital social e escolar dos pais é muito influente no sucesso escolar dos alunos, uma vez que a taxa de sucesso tão elevada estará em relação com o nível médio alto do meio familiar discutido anteriormente. A actividade profissional e outra actividade extracurriculares foram também um entrave na evolução académica, reflectindo-se então na falta de aproveitamento escolar, uma vez que estas actividades competem em termos de investimento de tempo e capacidade de trabalho com a actividade escolar dos alunos.

A insatisfação de frequência de um curso que não foi a primeira opção no acesso ao ensino superior (cf. GráficoIV.7) poderá também ser um factor desmotivante já que a escolha não estava de encontro às expectativas do então aluno, condição que implicará talvez que a sua trajectória escolar não seja determinada pelo sucesso mas sim por insucessos constantes ao longo da sua formação académica.

Os resultados relativos às razões para a escolha deste curso revelam que, para os licenciados, a formação universitária nesta área em estudo é um investimento neles próprios, já que o próprio curso permite desempenhar uma profissão útil e a aquisição de conhecimentos nas suas áreas de interesse, levando-os à criação do seu novo capital utilizável no mercado. Outros licenciados referem também as boas e várias saídas profissionais do curso e, nesta perspectiva, para estes licenciados a formação será um meio de ascensão social e económico e de reprodução do capital familiar.

Por outro lado revela-se por parte de alguns licenciados uma lacuna na sua orientação vocacional, já que as preferências e expectativas profissionais devem adoptar metodologias interactivas e socializadoras coerentes com a perspectiva de educação para a carreira. É necessário pois um envolvimento, responsabilidade, compromisso e cooperação entre pais, professores, profissionais de orientação para que não ocorram situações de escolhas de determinados cursos por estes permitirem desempenhar uma profissão bem remunerada, por ser um curso que os amigos também escolheram ou mesmo por ser um curso com prestígio.

A maioria dos inquiridos revelou neste inquérito que ficaram satisfeitos tanto com o curso como com a instituição superior que os acolheu durante a licenciatura, embora os insatisfeitos com o curso não se encontram descontentes com a instituição, enquanto um número muito pequeno de alunos satisfeitos com o curso encontra-se insatisfeito com a instituição. Estes dados são reveladores de que existem alguns factores negativos para estes licenciados que provocaram a falta de motivação pelo desempenho escolar que se reflectiu, à partida, no seu sucesso escolar.

Apesar da inegável importância dada à formação extracurricular, esta não recebeu uma participação efectiva pelos os licenciados, sendo que apenas um pouco mais de metade destes realizou formações simultâneas à sua formação académica.

Note-se, no entanto, que a maior parte dos alunos que realizaram este tipo de formações pertenciam ao terceiro ano de licenciatura versado neste trabalho, demonstrando um incremento no interesse pela formação extracurricular dos alunos deste curso. Os resultados salientam também que os inquiridos valorizam mais uma aprendizagem simultânea no âmbito de formações ligadas à área desportiva enquanto que uns poucos outros sustentam os seus conhecimentos numa perspectiva meramente académica. Esta formação feita, foi também preferencialmente realizada no estrangeiro do que em Portugal.

Demonstra-se assim que estes alunos compreendem a importância da formação extracurricular para desenvolver, de forma integrada e conexas os conhecimentos, aptidões, atitudes e comportamentos que apreenderam durante os anos de curso de forma a que estes possam ser permanentemente validados e ajustados nas suas várias vertentes. Compreendem também, que o intercâmbio com outras culturas, nomeadamente com aquelas de países diferentes, resultará numa mais valia pessoal e num acréscimo de competências de várias ordens que os tornará mais capazes para desafios futuros.

Posto isto, leva-nos a repensar alguns dos aspectos negativos que aqui apresentamos, os quais, ao fomentar assimetrias entre os alunos do ensino superior, nomeadamente no capital social, cultural, económico e escolar provocam instabilidades na sua vida académica, quer seja pela falta de atenção e concentração nas aulas, quer pela existência de problemas pessoais como a ansiedade, depressão e dificuldades de adaptação, quer por problemas de natureza económica para a sustentabilidade de todas as despesas inerentes ao seu processo formativo, implicando a realização de actividades profissionais extra que impedem um empenho favorável ao sucesso académico, e que por isso levam os alunos a insucessos permanentes.

CAPÍTULO VI REFLEXÕES E RECOMENDAÇÕES

1. REFLEXÕES

Não se pretendeu através desta investigação encontrar soluções para os problemas suscitados por este trabalho, mas não podemos deixar de tecer algumas considerações, sendo um ponto de partida para a reflexão deste assunto.

Todos sabemos que desde muito cedo a população escolar é submetida a várias selecções e seriações, pois uns abandonam, outros prosseguem, sendo que estes podem ainda “optar” às vezes, por esta ou aquela linha. Aqueles que acedem à Universidade constituem uma população específica porque sobreviveram ao longo e complexo processo de selecção. Nesta dinâmica de sobrevivência e exclusão, ficou patente no decurso do nosso trabalho que a origem social dos alunos, capital cultural e escolar dos pais são um dos factores mais decisivos para que ocorra o sucesso ou insucesso dos alunos (cf. quadros IV.5 a IV.8).

O sistema educativo deveria reduzir a vulnerabilidade social dos jovens oriundos de meios marginais e desfavorecidos, a fim de romper o círculo vicioso da pobreza e exclusão, tomando medidas que passam pela detecção, junto dos alunos, das dificuldades muitas vezes ligadas à sua situação familiar e pela adopção de políticas de discriminação positiva em relação aos que apresentam mais dificuldades. O insucesso escolar é o sintoma de “exclusão” mais global a que os alunos estão sujeitos, mas a escola tem um papel de inverter essa situação de modo a criar as devidas condições de uma escola democrática para todos.

A diversidade do ensino não superior e as possibilidades oferecidas pela universidade deviam dar respostas mais válidas aos desafios da massificação, acabando com a tradicional via principal e única que obrigam os alunos a orientarem-se para saídas profissionais académicas, ou com boas probabilidades sócio-económicas, que nem sempre se adequam às suas características e interesses pessoais dos indivíduos, factor que, como vimos, é um indício para o insucesso escolar. A escola deve promover junto dos mais jovens (no 3º ciclo, secundário e ensino superior) uma educação para a carreira, adequada, claro, às reais necessidades da

sociedade, de forma a encaminhá-los para uma situação mais viável de acordo com as suas motivações e expectativas, tendo por isso de lidar intimamente com outras diversas entidades mais atentas a esta problemática.

O ensino superior é em qualquer sociedade um dos motores do desenvolvimento económico, um instrumento principal de transmissão da experiência cultural e científica acumulada pela humanidade e, ao mesmo tempo, um dos pólos de educação ao longo da vida. Contudo, continuam a subsistir desigualdades consideráveis, tanto no acesso como na qualidade do ensino e investigação, ou na oportunidade dada aos diferentes alunos para ultrapassarem os diversos obstáculos inerentes a esta formação. Como vimos, as dificuldades económicas de certos alunos obrigaram-nos a conciliar uma outra actividade laboral com a sua vida académica, do que resultou vários casos de insucesso escolar. Assim, devem as Universidades cuidar que os seus alunos tenham as mesmas condições para acederem a uma formação académica completa e eficaz, as quais, para além de serem uma luta contra o insucesso escolar, serão também uma garantia de quadros superiores melhor formados e mais competentes, adaptados às inúmeras exigências do nosso dia, e um factor de evolução social e económica do nosso país.

São as universidades que devem reunir um conjunto de funções tradicionais associadas ao progresso e transmissão de saber: Investigação, inovação, ensino e formação, educação permanente promovendo assim um desenvolvimento saudável dos jovens, e, no âmbito do seu papel social, podem pôr a sua autonomia ao serviço do debate das grandes questões éticas e científicas confrontando a futura sociedade com o restante sistema educativo.

2. RECOMENDAÇÕES

Os resultados nem sempre concludentes, e muitos vezes desadequados, detectados ao longo da descrição dos resultados, em nossa opinião, deveram-se principalmente à extensão do questionário e á falta de outros dados que poderiam ter orientado melhor a nossa discussão destes mesmos resultados. Assim, são aqui deixadas algumas recomendações que poderão servir trabalhos similares posteriores:

- 1- Elaborar um questionário menos extenso, ou separado por partes e respondido em diferentes ocasiões, que evitará o cansaço e a falta de preocupação na resposta a algumas questões;
- 2- Assegurar a existência de uma amostra maior, de forma a obter resultados mais significativos;
- 3- A escassez e falta de informatização dos dados relativos aos inquiridos fornecidos pelo Serviço de Alunos do FCDEF-UC e dos Serviços Centrais da Universidade de Coimbra, dificultaram a nossa pesquisa, pelo que se recomenda a optimização dos mesmos e, assim, facilitar pesquisas posteriores;
- 4- Diversificar mais futuras investigações, quer no plano da abrangência da população estudantil e das instituições envolvidas, quer no plano metodológico. No primeiro caso, recomenda-se proceder a estudos comparativos entre diferentes instituições de Ensino Superior portuguesas, e confrontar estes com outros estudos similares em sistemas de Ensino Superior de vários países. No segundo caso, as estratégias de investigação e os instrumentos de recolha de dados devem ser diversificados, permitindo uma aproximação multidimensional aos problemas e/ou questões em causa. Assim por exemplo, as estratégias metodológicas deveriam combinar uma aproximação mais extensiva e intensiva, de tipo qualitativo, recorrendo a entrevistas e análise multivariada de dados, por forma a se obter um conhecimento mais completo, diversificado e multifacetado da realidade em estudo (observação em profundidade do perfil social e trajectória escolar, sob vários ângulos: psicológico, sociológico, antropológico, económico e organizacional).

Capítulo VII Bibliografia

Almeida, Manuel (1995) Edição do Instituto de Inovação Educacional. Coleção Ciências da Educação. (1.º edição);

Almeida, L. S. (1998). Questionário de vivências académicas para jovens universitários: Estudos de construção e validação. *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educación*, 3, 113-130;

Arroteia, Jorge carvalho (1991). *Análise Social da Educação: indicadores e conceitos*. Leiria: Roble Edições, 33;

Azevedo, Joaquim (1994), *Avenidas da Liberdade, Reflexões sobre Política Educativa*, Edições Asa;

Azevedo, Joaquim (2000), *O Futuro da Educação em Portugal: Tendências e Oportunidades*, 5-13;

Batalha, C. (1999), “*O Novo Paradigma da Formação*”, *Revista Formar, Dirigir* n.º 189, 21;

Bento, Luís & Salgado, Cristina (2001). *A Formação Pragmática*. Cascais: Editora Pergaminho., 17;

Bourdieu, Pierre e Passeron, Jean-Claude, *A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino*, Lisboa, Vega, s.d.

Cabrito, Belmiro Gil. (1994) *Formações em Alternância: Conceitos e práticas*. Lisboa: Educa, 18;

Cabrito, B. (1999). *Análise Socioeconómica do Financiamento do Ensino Superior Universitário em Portugal: Contributos para o Processo Decisional de (Re)Construção de uma Política Sócio-Educativa para o Ensino Superior Universitário Público*. Lisboa: FPCE – UL.

Castillejo, B. (1998), *Condicionamentos Sócio-Políticos de la Education. Nuevas Perspectivas en las Ciencias de la Educación*. Madrid: Editorial, 13;

Campos, Bártoło.(1995) Edição do Instituto de Inovação Educacional. Coleção Ciências da Educação. 1ª edição;

Carvalho, Rómulo, (1985), *História do Ensino em Portugal*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa;

Coombs, Philip (1970) – *Qu`est-ce que la planification de l`education*. Paris, Institut International de Planification de L`Éducation – Unesco (Principes de la planification de l`education, n.º 1), 14;

Fabre, Michel.(1994). *Penser la Formation*.Paris:PUF, 17;

Ferreira, J. A. &Hood, A. B. (1990). Para a compreensão do desenvolvimento psicossocial do estudante universitário. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXIV, 391-406

Ferraz, Maria (2000). *Saudades de casa e personalidades dos estudantes universitários*. Dissertação de mestrado pela Universidade de Aveiro, 90-102.

Fernandes, Rogério de (2000), *Educação: Uma Frente de Luta*, Livros Horizonte, 35-37

Gabinete de Estudos e Planeamento (1987). *Que População Escolar? A Origem Sócio-Económica do Aluno e o Sucesso Escolar*. Aveiro: UA – Serviços de Documentação

Gal, Roger (1993). *História da Educação*. PUF, 137-158.

Gomes, Rui (2001), *Genealogia do Ensino Secundário Unificado: Uma nova matriz Social*, Revista Portuguesa de Educação, 2001, 182-183;

Gonçalves, O. F., Cruz, J.A (1988). A organização e implementação de serviços universitários de consulta psicológica e de desenvolvimento humano. *Revista Portuguesa de Educação*, 1, 127-145;

GONÇALVES, A. (2000). A Insustentável leveza da origem social. A inserção profissional dos licenciados da Universidade do Minho segundo o grau de instrução dos pais. *Revista Portuguesa de Educação*, XIII, 2, 157-174

Gottifredi, J. C. (1993). *Contributos para a Modernização das Universidades na América Latina*. Colóquio Educação e Sociedade, nº 3. 79;

Guerreiro, M. Gomes (1985). *A Universidade: Factor de Desenvolvimento e Mudança*. Faro: Universidade do Algarve, 36;

Lima, M. R. (1998) Orientação e desenvolvimento da carreira em estudantes universitários: Estudo de planeamento e exploração, identidade vocacional, saliência dos papéis e factores de carreira. Tese de Mestrado não publicado, Universidade de Lisboa, Lisboa.

- Malglaiive, G. (1995) *Ensinar Adultos*. Porto : Porto Editora, 76-78;
- Marques, J. E. (1995) *Fomentar o Sucesso tomando medidas desde o Acesso*, Lisboa, Actas do Seminário sobre Congresso do Ensino Superior, 1995
- Ministério da Educação (1992), “ *Insucesso e Abandono Escolar*”, Lisboa, GEP, 18;
- Nico, J. B. (2001). Aspectos da relação pedagógica na adaptação do estudante caloiro à Universidade. Comunicação apresentada no *IV Seminário de Investigação e Intervenção Psicológica no Ensino Superior*. Faro: Universidade do Algarve;
- OCDE (1987). *Que futuro para as universidades?* Lisboa: GEP – Ministério da Educação
- Pardal & Correia (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Areal Editores, 74-75.
- Pereira, Maria (2000). *Perfil escolar do aluno no final do ensino básico. Perspectivas de reorganização curricular em função da sua integração na vida activa profissional/prosseguimento de estudos*. Dissertação de mestrado. Universidade de Aveiro.34-37.
- Pires, Lemos, (1987), *Escolas Básicas Integradas, Como Centros Locais de Educação Básica*, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 12-18;
- Pires, Lemos et ill, (1989), *O Ensino Básico em Portugal*, Biblioteca Básica de Educação e Ensino, Edições Asa;

- Pires, Lemos (Org.) (1994), *Educação Básica, Reflexões e Propostas*, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação;
- Quivy, Raymond (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Ed. Gradiva, 93
- Roldão, Maria do Céu (1994) *O Pensamento concreto da criança*. Uma perspectiva a questionar no currículo. Lisboa. IIE, 34 – 35;
- Roldão, Maria do Céu (1996). *A Educação Básica numa Perspectiva de Formação ao Longo da Vida*. Revista Inovação n.º 9, 207.
- Santos, L. & Almeida L. S. (2000). Vivências e rendimento académicos: Estudo com alunos universitários do 1º ano. Comunicação apresentada no Seminário “*Transição para o Ensino Superior*”. Braga: Universidade do Minho;
- Soares, Paula (1998), *Questionários de Vivências Académicas*, Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho, 24-28.
- Silva, J. (1997). *Avaliação Círculo Virtuoso da Formação*. Quadros & Metas, Março.
- Tavares, José, et. Al. (1998), “ *Insucesso no 1.º Ano do Ensino Superior: um estudo no âmbito dos cursos de Licenciatura em Ciências e Engenharia na Universidade de Aveiro*”, Aveiro, Universidade de Aveiro, 13.

Taveira; Maria do Céu (1995). *Educação para a Carreira em Contexto Escolar*. Universidade do Minho; 70-94.

Instituto para a Inovação na Formação (2002a). *Inquérito de Percurso aos Diplomados do Ensino Superior 2001: síntese de resultados*. Lisboa.

Instituto para a Inovação na Formação (2002b). *Inquérito de Percurso aos Diplomados do Ensino Superior 2001: dossier metodológico*. Lisboa.

Fontes na Internet

Página pessoal de Germano Bagão 1998-99

<http://educar.no.sapo.pt/Exclusao.htm>

<Http://gugu.usal.es/auesa/atenea/portu/traba9.htm>

<http://www.desup.min-edu.pt/legisla/14686.htm>

<http://www.terravista.pt/guincho/6795/ficheiro21.html>

Outros Documentos

Despacho n.º 7520/98b in Diário da República II Série 06/05/1998 (nº104)

Despacho n.º 141/ ME /90

ANEXOS

ANEXO 1

Inquérito do Estudo Piloto

DATA DO INQUÉRITO _____

IDENTIFICAÇÃO

Nome _____

Ano e mês de conclusão do Curso _____

INTRODUÇÃO

- Bom dia/ boa tarde/ boa noite. O meu nome é _____ e vou precisar da sua ajuda. Estou a falar da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Estamos a realizar um estudo sobre a inserção profissional dos diplomados da faculdade que terminaram o curso nos últimos cinco anos.
- Gostaria de falar com o (a) _____ (dizer o primeiro e último nome). Seria possível?
- Preciso da sua colaboração para responder a um pequeno questionário.

SITUAÇÃO PERANTE O EMPREGO

1. Em primeiro lugar queria confirmar se, oficialmente, terminou o curso em..... (indicar o mês e o ano).
 SIM NÃO

2. Após a licenciatura frequentou ou está a frequentar alguma formação de âmbito académico (Pós-graduação, Mestrado, Doutoramento, etc).

Frequentei (se sim, perguntar o período): _____

Estou a frequentar (se sim, desde quando): _____

3. Em algum momento, durante o curso, trabalhou na área de formação (para além do estágio)?

SIM NÃO

4. Pedia-lhe agora que me fosse respondendo de modo a preencher um calendário sobre a sua situação profissional desde o momento em que acabou o curso (recordar o mês e o ano). Queremos saber qual o intervalo de tempo até à obtenção de emprego na sua área de formação.

Peço-lhe que me responda se estava empregado na área de formação (Desporto e Educação Física), empregado noutra área, desempregado, a cumprir o serviço militar obrigatório (S.M.O.), inactivo, a estudar ou em outra situação (estágio, bolsa, etc), nos seguintes períodos após a conclusão do curso?

	Empregado na área	Empre-gado em outra área	Desem-pregado	Inactivo	A estudar	S.M.O.	Outra Qual?
Até 1 mês após a conclusão do curso							
No 1º semestre após a conclusão do curso							
No 2º semestre após a conclusão do curso							
Mais de 1 ano após a conclusão do curso							

ANEXO 2

Inquérito Final da Monografia: “Observatório do Percorso dos Diplomados da
FCDEF-UC – Perfil Social e Trajectória Escolar “

Situação dos Licenciados Perante o Emprego

Este inquérito destina-se unicamente aos licenciados que iniciaram e terminaram o curso no FCDEF-UC, isto é, alunos que estiveram matriculados nos 5 anos lectivos necessários para obtenção do curso.

A F.C.D.E.F.-U.C. pretende verificar qual a relação actual entre a formação e o sistema de emprego. Estamos preocupados com as tendências de evolução do emprego nesta área. Nesse âmbito, o presente questionário destina-se a avaliar a situação perante o emprego dos licenciados que concluíram o curso em 2000, 2001 e 2002.

Perfil Social

CARACTERIZAÇÃO DO INDIVÍDUO

1. Nome

2. Em que ano e mês acabou o curso?

Ano _____ Mês _____

3. Sexo

Masculino

Feminino

4. Qual é a sua data de nascimento (mês e ano)?

_____/19____ NS/NR
(mês) (ano)

5. Com que frequência do ensino superior, teve de mudar de residência?

Sim Não NS/NR

6. (Se sim) Passou a morar onde?

Concelho _____ NS/NR

7. Qual é o seu estado civil?

Solteiro

Casado/ União de facto

Divorciado/ Separado

Viúvo

Outra razão → Qual? _____

NS/NR

8. Como é composto o seu grupo doméstico actual/ com quem vive? (múltipla)

Vive sozinho

Vive com o Pai/ padrasto

Vive com a mãe/ madrasta

Vive com irmão (s)

Vive com o Cônjuge/ companheiro

Vive com os filhos/ enteados

Vive com os avós

Vive com amigos

- Outro → Qual? _____
- NS/ NR

9. Qual é a condição perante o trabalho do seu cônjuge/ companheiro(a) (na actividade principal)?

- Empregado
- Desempregado
- Reformado
- Doméstico
- Estudante
- Serviço Militar Obrigatório
- Outra → Qual? _____
- NS/ NR

10. Qual foi o nível de escolaridade mais elevado que os seus pais e companheiro (a)/ cônjuge completaram?

ESCOLARIDADE	PAI	MÃE	Comp./ Cônjuge
Não sabe ler nem escrever			
Sabe ler e/ou escrever			
1º Ciclo do Ensino Básico (Antigo Ensino Primário – 4ª Classe)			
2º Ciclo do Ensino Básico – 6º ano (Antigo Ensino Preparatório ou equivalente – antigo 2º ano)			
3º Ciclo do Ensino Básico – 9º ano (Antigo Ensino Secundário Geral ou Ensino Unificado ou Equivalente – antigo 5º ano)			
Ensino Secundário Complementar ou equivalente – 10º e 11º ano (antigo 7º ano)			
12º Ano, propedêutico ou equivalente			
Bacharelato			
Licenciatura			
Pós-graduação			
Mestrado			
Doutoramento			
NS/NR			

11. Qual é a condição perante o trabalho dos seus pais (na actividade principal):

CONDIÇÃO PERANTE O TRABALHO	PAI	MÃE
Empregado		
Desempregado		
Estudante		
Doméstica		
Reformado		
Outra → Qual? _____		
NS/ NR		

12. Qual é a actual profissão do seu pai (no caso de estar reformado/ desempregado/ falecido, indicar a última profissão)

NS/ NR

13. Qual é a actual profissão da sua mãe (no caso de estar reformada/ desempregada/ falecida, indicar a última profissão)

NS/ NR

14. Qual é a situação na profissão dos seus pais (no caso de estarem reformados/ desempregados/ falecidos, indicar a última profissão)?

SITUAÇÃO NA PROFISSÃO	PAI	MÃE
Trabalhador por conta própria (isolado)		
Trabalhador por conta própria (empregador)		
Trabalhador por conta de outrem		
Trabalhador familiar não remunerado		
Outra → Qual? _____		
NS/NR		

Trajectória Escolar

PERCURSO NO ENSINO SUPERIOR ATÉ À OBTENÇÃO DA LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DO DESPORTO E DE EDUCAÇÃO FÍSICA

15. Qual foi o tipo de estabelecimento que frequentou na fase final do ensino secundário?

- Público
- Privado
- NS/NR

16. Em que concelho frequentou a fase final do ensino secundário?

Conselho _____

País (se estrangeiro)

- NS/NR

17. Com que habilitação se candidatou, pela primeira vez, ao ensino superior?

- 12º ano, via ensino
- 12º ano, via profissionalizante
- Curso do ensino técnico – profissional
- Ano propedêutico
- Exame ad-hoc
- Outra situação (ex. Ano “O”) → Qual? _____
- NS/NR

18. Em que ano lectivo se candidatou, pela primeira vez, ao ensino superior?

19___/19___

- NS/NR

19. Qual foi a modalidade de acesso ao ensino superior?

- Concurso nacional
 - Contingente: Geral
 - Contingente: Regiões Autónomas (Madeira e Açores)
 - Contingente: Macau
 - Contingente: Emigrantes
 - Contingentes: Deficientes
- Concurso especial → Qual? _____
- Regime especial → Qual? _____
- Outra. Qual? _____
- NS/NR

20. Em que ano lectivo se matriculou no 1º ano no FCDEF.UC e com que nota de candidatura?

Ano 19_____/19____ NS/ NR

Nota de candidatura ____,____ valores NS/ NR

21. O curso a que se refere o inquérito foi a sua 1ª opção?

Sim Não NS/ NR

22. Concluiu o seu curso no tempo curricular mínimo (=tempo previsto oficialmente)?

Sim Não NS/ NR

23. No caso de não ter concluído o curso no tempo curricular mínimo, indique as principais razões num máximo de 3 (múltipla):

Teve de cumprir serviço militar obrigatório durante o curso

Teve de conciliar o curso com uma actividade profissional/ emprego

Perdeu interesse pelo curso

Adoeceu

Casou-se

Reprovou

Teve dificuldade em ter aproveitamento numa/ num conjunto de disciplinas

Desempenhava actividades extra-curriculares. Quais? _____

Outra razão → Qual? _____

NS/ NR

24. Qual foi a sua média final de curso?

_____,____ valores NS/ NR

25. Quais foram as principais razões, num máximo de 3, que o levaram a ingressar neste curso específico:

Características do curso

Por ser um curso com prestígio

Pela estrutura curricular do curso

Por ser um curso essencialmente teórico

Por ser um curso essencialmente prático

Por ser um curso com várias saídas profissionais

Por ser um curso com boas saídas profissionais

Interesse profissional

Por ser um curso que permitia a aquisição de conhecimentos na sua área de interesse

Por já ter trabalhado em áreas afins

Por ser um curso que permitia desempenhar uma profissão que o realizasse pessoalmente

Por ser um curso que permitia desempenhar uma profissão útil

Futuro profissional

Por ser um curso que permitia desempenhar uma profissão bem remunerada

- Por ser um curso que permitia desempenhar uma profissão que lhe deixasse tempo livre
- Por ser um curso que permitia desempenhar uma profissão com prestígio social

Influência da família e dos amigos

- Por ser um curso com tradição na família
- Por ser um curso que grande parte dos amigos também escolheu
- Por ser um curso que lhe permitia impor a sua vontade perante a família

Aproveitamento escolar

- Por ser um curso para o qual tinha média suficiente para entrar
- Outra. Qual? _____
- NS/ NR

26. Quais foram as principais razões, num máximo de 3, que o levaram a ingressar neste estabelecimento de ensino específico:

Características do curso

- Por ser um estabelecimento de ensino com prestígio
- Por ser o único estabelecimento que tinha o curso que pretendia
- Por ser um estabelecimento que tinha um corpo docente de qualidade
- Por ser um estabelecimento com boas instalações, meios de ensino, etc.
- Por ser um curso com várias saídas profissionais
- Por ser um curso com boas saídas profissionais

Localização

- Por ser o estabelecimento mais próximo do sítio onde vivia
- Por ser um estabelecimento distante do sítio onde vivia
- Por ser um curso que permitia desempenhar uma profissão útil

Influência das pessoas com quem se relaciona

- Por conselho de amigos
- Por conselho de familiares
- Por conselho de professores
- Por tradição familiar
- Alguns dos amigos candidataram-se ao mesmo estabelecimento

Alternativa

- Foi onde ficou colocado
- Outra. Qual? _____
- NS/ NR

27. Se fosse hoje, o que faria?

Escolhia o mesmo curso, mas noutro estabelecimento de ensino

Escolhia outro curso, mas no mesmo estabelecimento de ensino

Escolhia outro curso e outro estabelecimento de ensino

Escolhia o mesmo curso e o mesmo estabelecimento de ensino

 → Não

responda à
seguinte

Não se inscrevia em nenhum curso superior

 → Não

responda à
seguinte

NS/ NR

 → Não

responda à
seguinte

28. Indique qual o curso e/estabelecimento que escolhia:

Curso _____ NS/NR

Estabelecimento _____ NS/NR

29. Em algum momento, durante o curso trabalhou?

Sim Não NS/NR

30. (Se sim) Quando? (múltipla)

- Sempre
- 1º ano
- 2º ano
- 3º ano
- 4º ano (se se aplicar)
- 5º ano (se se aplicar)
- NS/NR

Formação extra-curricular

31. Teve acesso a alguma formação complementar (Ex: especializações, programas de mobilidade/intercâmbio estudantes), durante a frequência do curso?

Sim Não NS/NR

32. (Se sim) Indique se realizou essa formação no país ou no estrangeiro e também se a fez numa área enquadrada no âmbito do seu curso (múltipla):

32 a – no país

32 a1 – no âmbito do curso

- Programas de mobilidade/intercâmbio de estudantes (ex: Erasmus, tempus, Sócrates, etc.)

ANEXO 3

Dados do Tratamento Estatístico através do programa “ *Statistical Program for Social Sciences*” – SPSS).

ÍNDICE DE GRÁFICOS E QUADROS

GRÁFICOS

Gráfico n.º 1 – Ano término da licenciatura

Gráfico n.º 2 – Mudança de residência por Ano de licenciatura

Gráfico n.º 3 – Grupo doméstico

Gráfico n.º 4 – Nível de escolaridade do pai

Gráfico n.º 5 – Nível de escolaridade da mãe

Gráfico n.º 6 – Nível de escolaridade do cônjuge

Gráfico n.º 7 – Condição do Cônjuge perante o trabalho

Gráfico n.º 8 – Condição do pai perante o trabalho

Gráfico n.º 9 – Condição da mãe perante o trabalho

Gráfico n.º 10 – Profissão do pai

Gráfico n.º 11 – Profissão da mãe

Gráfico n.º 12 – Situação do pai na profissão

Gráfico n.º 13 – Situação da mãe na profissão

Gráfico n.º 14 – Médias das notas de candidatura segundo o Ano de Licenciatura

Gráfico n.º 15 – Médias de final de curso segundo o Ano de Licenciatura

QUADROS

QUADRO n.º 1 – Sexo por ano de licenciatura

QUADRO n.º 2 – Concelho para onde mudaram

QUADRO n.º 3 – Estado civil

QUADRO n.º 4 – Concelho em que frequentou o secundário

QUADRO n.º 5 – Habilitação de candidatura ao ensino superior

QUADRO n.º 6 – Modalidades de acesso ao ensino superior

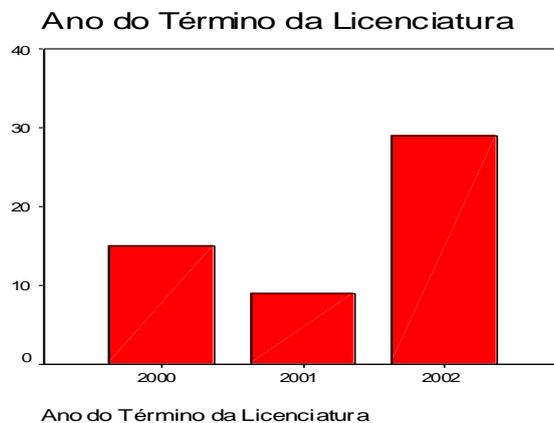
QUADRO n.º 7 – Resposta à questão “ Foi a primeira opção?” por ano de Licenciatura

QUADRO n.º 8 – Conclusão do curso no tempo curricular mínimo segundo o Ano de Licenciatura

QUADRO n.º 9 – Trabalho durante o curso

Perfil Social:

Gráfico n.º 1

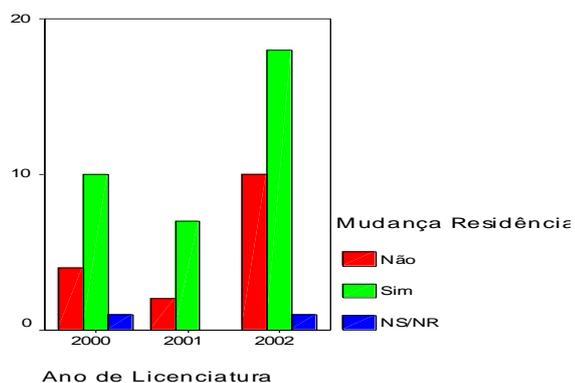


Quadro n.º 1

Sexo por Ano de Licenciatura

			Ano do Término de Licenciatura			Total
			2000	2001	2002	
Sexo	Masculino	Frequência	11	9	20	40
		Percentagem	73,3%	100,0%	69,0%	75,5%
	Feminino	Frequência	4		9	13
		Percentagem	26,7%		31,0%	24,5%
Total		Frequência	15	9	29	53
		Percentagem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Gráfico n.º 2



Quadro n.º 2

Concelho para onde mudaram

	Frequência	Percentagem	Percentagem Acumulada
Coimbra	32	91,4	91,4
Mortágua	1	2,9	94,3
Tomar	1	2,9	97,1
Torres Vedras	1	2,9	100,0
Total	35	100,0	

Quadro n.º 3

Estado Civil

	Frequência	Percentagem	Percentagem Acumulada
Solteiro	48	90,6	90,6
Casado / União de Facto	4	7,5	98,1
Divorciado / Separado	1	1,9	100,0
Total	53	100,0	

Gráfico n.º 3

Grupo Doméstico

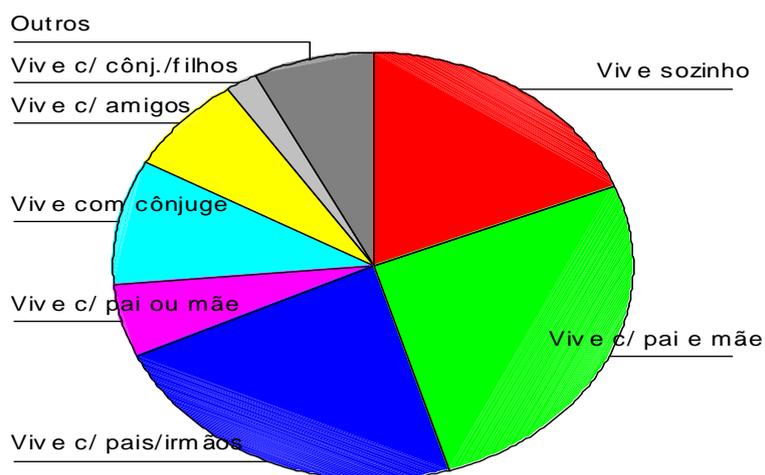
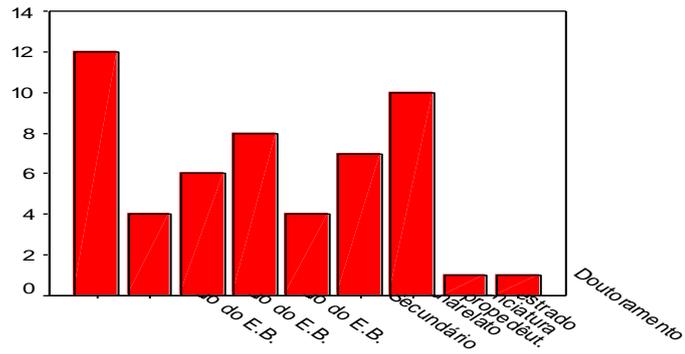


Gráfico n.º 4

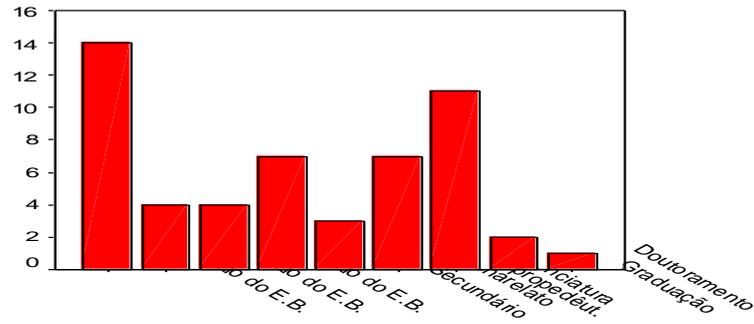
Nível de Escolaridade do Pai



Nível de Escolaridade do Pai

Gráfico n.º 5

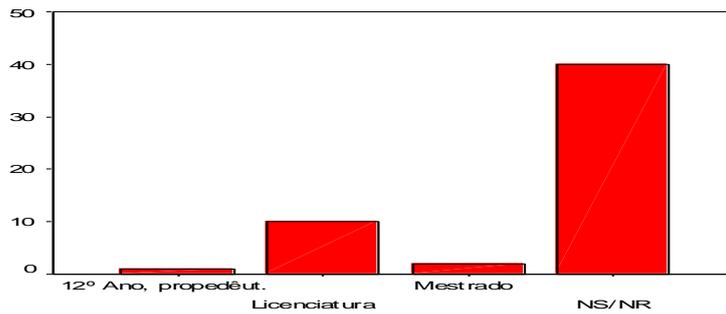
Nível de Escolaridade da Mãe



Nível de Escolaridade da Mãe

Gráfico n.º 6

Nível de Escolaridade do Cônjuge



Nível de Escolaridade do Cônjuge

Gráfico n.º 7

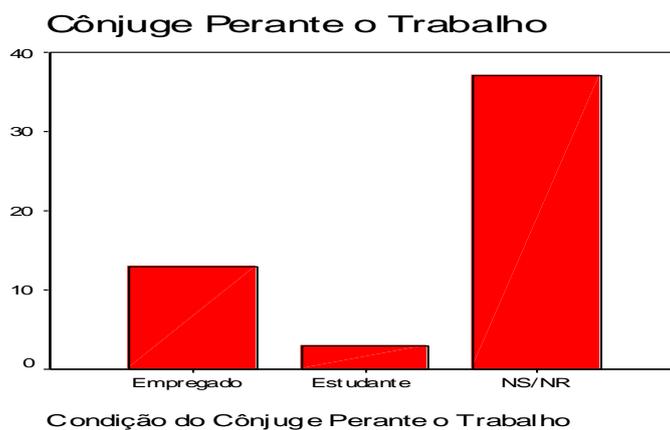


Gráfico n.º 8

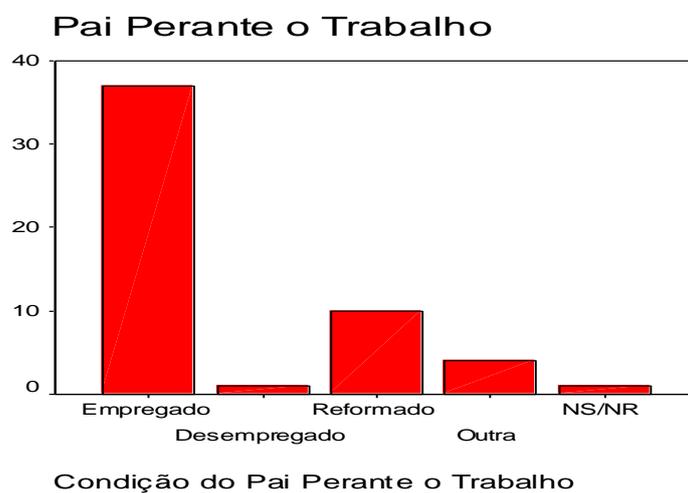


Gráfico n.º 9

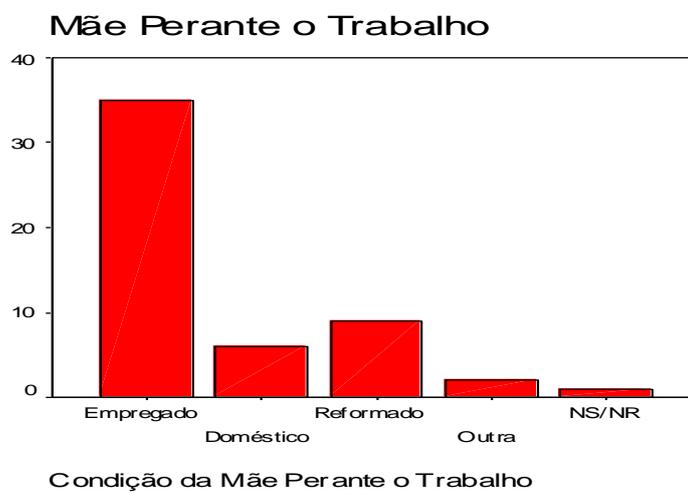


Gráfico n.º 10



Gráfico n.º 11

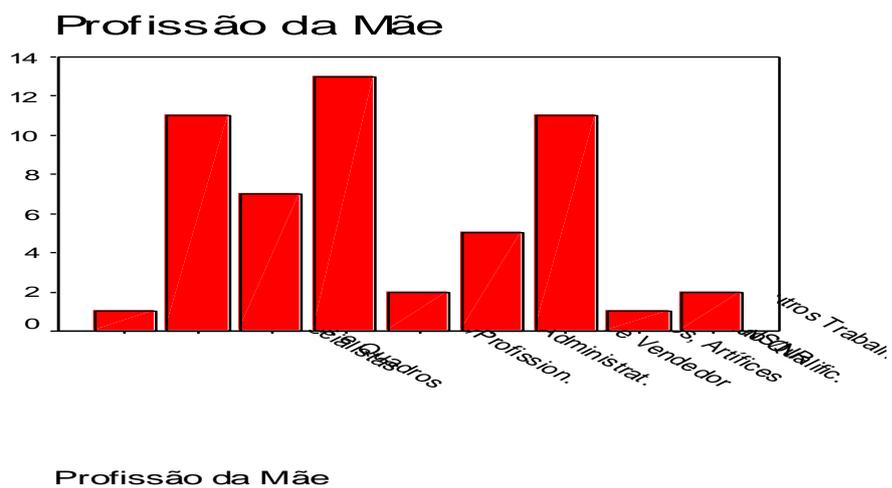


Gráfico n.º 12

Situação do Pai na Profissão

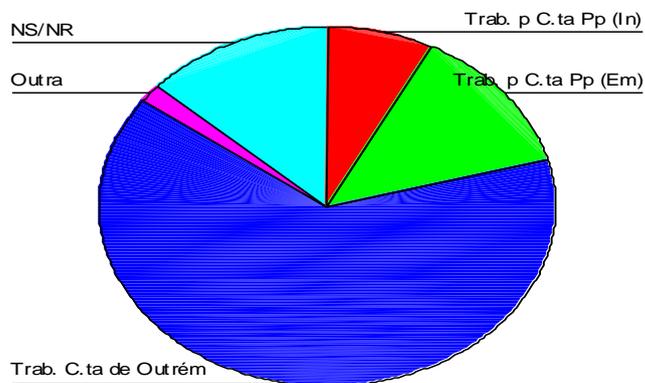
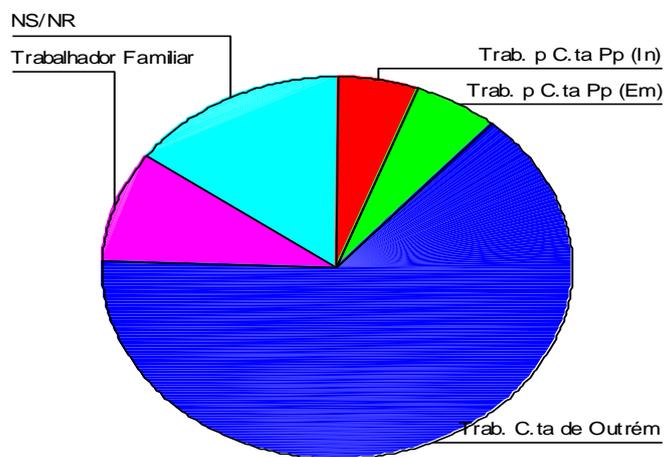


Gráfico n.º 13

Situação da Mãe na Profissão



Trajectória escolar:

Quadro n.º 4

Concelho em que Frequentou o Secundário

	Frequência	Percent	Valid Percent	Cumulativa Percent
Alcobaça	1	1,9	1,9	1,9
Angra do Heroísmo	1	1,9	1,9	3,8
Aveiro	2	3,8	3,8	7,5
Caldas da Rainha	1	1,9	1,9	9,4
Castelo Branco	1	1,9	1,9	11,3
Coimbra	6	11,3	11,3	22,6
Coruche	1	1,9	1,9	24,5
Covilhã	2	3,8	3,8	28,3
Entroncamento	1	1,9	1,9	30,2
Esposende	1	1,9	1,9	32,1
Évora	3	5,7	5,7	37,7
Faro	1	1,9	1,9	39,6
Figueira da Foz	1	1,9	1,9	41,5
Gouveia	1	1,9	1,9	43,4
Guimarães	1	1,9	1,9	45,3
Guiné-Bissau	1	1,9	1,9	47,2
Leiria	4	7,5	7,5	54,7
Luxemburgo	1	1,9	1,9	56,6
Marinha Grande	1	1,9	1,9	58,5
Moura	1	1,9	1,9	60,4
Olhão	3	5,7	5,7	66,0
Oliveira de Azeméis	1	1,9	1,9	67,9
Oliveira do Bairro	2	3,8	3,8	71,7
Ovar	3	5,7	5,7	77,4
Ponta Delgada	1	1,9	1,9	79,2
Ponte de Lima	1	1,9	1,9	81,1
Porto	1	1,9	1,9	83,0
Salvaterra de Magos	1	1,9	1,9	84,9
Santarém	1	1,9	1,9	86,8
Seia	1	1,9	1,9	88,7
Sever do Vouga	1	1,9	1,9	90,6
Sintra	1	1,9	1,9	92,5
Tomar	1	1,9	1,9	94,3
Torres Novas	1	1,9	1,9	96,2
Torres Vedras	1	1,9	1,9	98,1
Vila do Conde	1	1,9	1,9	100,0
Total	53	100,0	100,0	

Quadro n.º 5

Habilitação de Candidatura ao Ensino Superior

	Frequência	Percentagem	Percentagem Acumulada
12º Ano, Via Ensino	51	96,2	96,2
12º Ano, Via Profissionalizante	1	1,9	98,1
Outra situação	1	1,9	100,0
Total	53	100,0	

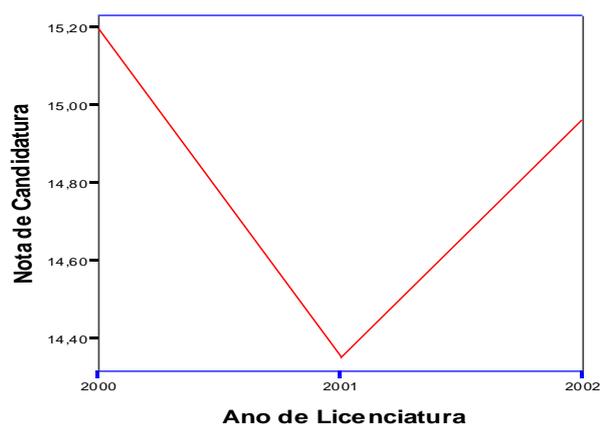
Quadro n.º 6

Modalidade de Acesso ao Ensino Superior por Ano de Licenciatura

		Ano de Licenciatura			Total
		2000	2001	2002	
Modalidade de Acesso ao Ensino Superior	Concurso Nacional	13 28,9%	8 17,8%	24 53,3%	45 100,0%
	Contingente Regiões Autónomas	1 50,0%		1 50,0%	2 100,0%
	Contingente Emigrantes			2 100,0%	2 100,0%
	Regime Especial	1 25,0%	1 25,0%	2 50,0%	4 100,0%

Gráfico n.º 14

Médias das Notas de Candidatura segundo o Ano de Licenciatura



Quadro n.º 7

Resposta à questão "Foi a Primeira Opção?" segundo o Ano de Licenciatura

		Foi a Primeira Opção?			Total
		Não	Sim	NS/NR	
Ano de Licenciatura	2000	1 6,7%	14 93,3%		15 100,0%
	2001	2 22,2%	6 66,7%	1 11,1%	9 100,0%
	2002	2 6,9%	26 89,7%	1 3,4%	29 100,0%
Total		5 9,4%	46 86,8%	2 3,8%	53 100,0%

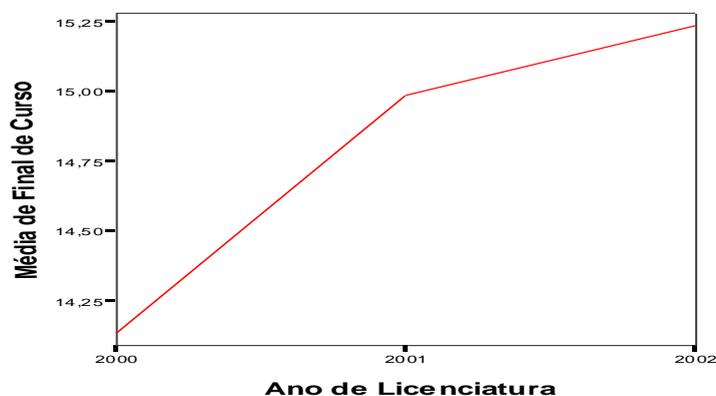
Quadro n.º 8

Conclusão do Curso no Tempo Curricular Mínimo segundo o Ano de Licenciatura

		Conclusão do Curso no Tempo Curricular Mínimo			Total
		Não	Sim	NS/NR	
Ano de Licenciatura	2000	6 40,0%	9 60,0%		15 100,0%
	2001	2 22,2%	7 77,8%		9 100,0%
	2002	5 17,2%	23 79,3%	1 3,4%	29 100,0%
Total		13 24,5%	39 73,6%	1 1,9%	53 100,0%

Gráfico n.º 15

Médias das Notas de Candidatura segundo o Ano de Licenciatura



Quadro n.º 9

Qual o curso que escolheria?

	Frequência	Percentagem	Percentagem Acumulada
O mesmo curso	52	98,1	98,1
Enfermagem	1	1,9	100,0
Total	53	100,0	

Quadro n.º 10

Trabalho Durante o Curso

	Frequência	Percentagem	Percentagem Acumulada
Não	24	45,3	45,3
Sim	22	41,5	86,8
NS/NR	7	13,2	100,0
Total	53	100,0	

