

Estudantes à Entrada do Secundário



Ficha Técnica

Título

Estudantes à Entrada do Secundário

Edição

Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação
(GEPE)

Av. 24 de Julho, N.º 134

1399-054 LISBOA

Tel.: 213 949 200

Fax: 213 957 610

URL: <http://www.gepe.min-edu.pt>

Equipa responsável:

Maria Isabel Duarte (coord.); Cristina Roldão; David
Nóvoas; Susana Fernandes; Teresa Duarte

Capa: WM.Imagem Lda

ISBN: 978-972-614-443-4

Dezembro de 2008

Nota de abertura

Para o sucesso das políticas educativas, em muito contribui o conhecimento da realidade das escolas e dos seus alunos. É por isso fundamental a produção de estudos que permitam construir decisões que reflectam as melhores práticas e uma adequação a uma realidade em constante evolução: a escola.

No final de 2006, foi com o propósito de produzir e analisar informação relevante aos processos de decisão local e central que se constituiu o Observatório de Trajectos dos Estudantes do Ensino Secundário do Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (OTES/GEPE).

Uma das questões a que este Observatório se dedicou, e que resulta na presente publicação, foi a análise da situação dos “Estudantes à entrada do nível secundário de ensino”.

O presente estudo consolida as fundações do OTES/GEPE e apresenta os primeiros resultados da sua implementação efectiva. Dada a representatividade dos dados recolhidos, com uma significativa participação das escolas, sustentada pela elevada taxa de resposta dos alunos aos inquéritos, estamos perante um documento que cumpre uma das finalidades centrais do OTES/GEPE: munir o ensino secundário, tanto a nível central como local, de um sistema de recolha e análise de informação capaz de enriquecer efectivamente os processos de monitorização e tomada de decisão no quadro deste subsistema de ensino.

Foi graças à participação das Direcções Regionais de Educação, das Escolas e dos seus alunos, que generosamente se empenharam na construção da iniciativa, que o estudo “Estudantes à entrada do nível secundário de ensino” é possível, pelo que lhes dirigimos o nosso agradecimento.

Director-Geral do GEPE



João Trocado da Mata

Índice

ÍNDICE DE QUADROS	6
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	9
INTRODUÇÃO.....	11
NOTAS METODOLÓGICAS	13
I - CARACTERIZAÇÃO DOS ESTUDANTES À ENTRADA DO NÍVEL SECUNDÁRIO DE ENSINO.....	18
1.1 - DISTRIBUIÇÃO TERRITORIAL, SEXO E IDADE DOS ALUNOS	20
1.2 - NACIONALIDADE E ORIGEM ÉTNICO-NACIONAL DOS ALUNOS	26
1.3 – CONDIÇÃO SOCIOECONÓMICA FAMILIAR DOS ALUNOS	27
1.4 - DESLOCAÇÃO CASA-ESCOLA	34
1.5 - ESTUDANTES E INSERÇÃO PROFISSIONAL.....	36
II – DESEMPENHO ESCOLAR: DO ENSINO BÁSICO À ENTRADA NO ENSINO SECUNDÁRIO	38
2.1 – DESEMPENHO ESCOLAR	39
2.1.1 – <i>As classificações</i>	39
2.1.2 – <i>A duração do trajecto escolar: retenções e interrupções</i>	41
2.2 – DESEMPENHO ESCOLAR E ORIGENS SOCIAIS	50
III - ESCOLHAS ESCOLARES	64
3.1 - A OPÇÃO DE PROSSEGUIMENTO DE ESTUDOS NO ENSINO SECUNDÁRIO.....	64
3.1.1 - <i>A escola</i>	72
3.1.2 - <i>O curso/modalidade</i>	89
IV – EXPECTATIVAS FACE AO PÓS-SECUNDÁRIO.....	105
4.1 – EXPECTATIVAS ESCOLARES	105
4.2 - EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS	113

V – MOBILIDADE DE ESCOLA E DE CURSO.....	118
5.1 – MOBILIDADE INTER-ESCOLAS.....	118
5.1.1 – <i>Mobilidade inter-escolas: a mudança de escola induzida pela mudança de curso..</i>	<i>118</i>
5.1.2 – <i>Expectativas de mobilidade inter-escolas</i>	<i>122</i>
5.2 – MOBILIDADE ENTRE MODALIDADES E CURSOS	126
5.2.1 – <i>Fluxos de mobilidade entre modalidades de ensino e formação e cursos</i>	<i>126</i>
5.2.2 – <i>Expectativas de mobilidade entre modalidades de ensino e formação e cursos.....</i>	<i>131</i>
5.3 – TRAJECTÓRIAS REAIS E PROJECTADAS NO ENSINO SECUNDÁRIO POR MODALIDADE DE ENSINO E FORMAÇÃO.....	136
 CONCLUSÃO	 139
 BIBLIOGRAFIA.....	 144
 LEGISLAÇÃO.....	 151
 WEBGRAFIA	 152
 ANEXOS	 153

Índice de Quadros

QUADRO 1. 1 – NATUREZA DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO, POR MODALIDADE DE ENSINO E FORMAÇÃO (%).....	19
QUADRO 1. 2 – MODALIDADE OU TIPO DE ENSINO CONCLUÍDO NO 9º ANO, SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO E FORMAÇÃO FREQUENTADA ACTUALMENTE (%)	20
QUADRO 1. 3 – TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL, SEGUNDO O SEXO DOS ALUNOS (%).....	21
QUADRO 1. 4 – MODALIDADE FREQUENTADA ACTUALMENTE, SEGUNDO O SEXO DOS ALUNOS (%).....	21
QUADRO 1. 5 – TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL, SEGUNDO A IDADE DOS ALUNOS (%)	23
QUADRO 1. 6 – MODALIDADE FREQUENTADA ACTUALMENTE, SEGUNDO A IDADE DOS ALUNOS (%).....	24
QUADRO 1. 7 – ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL, SEGUNDO O TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL (%).....	25
QUADRO 1. 8 – ORIGEM ÉTNICO-NACIONAL DOS ALUNOS (%)	26
QUADRO 1. 9 – PRINCIPAL LÍNGUA QUE OS ALUNOS FALAM EM CASA COM OS FAMILIARES (%).....	27
QUADRO 1. 10 – TIPO DE NÚCLEO FAMILIAR, SEGUNDO A MODALIDADE FREQUENTADA ACTUALMENTE PELOS ALUNOS (%).....	28
QUADRO 1. 11 – TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL, SEGUNDO O NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOMINANTE NA FAMÍLIA (%).....	29
QUADRO 1. 12 – MODALIDADE FREQUENTADA ACTUALMENTE, SEGUNDO O NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOMINANTE NA FAMÍLIA (%).....	29
QUADRO 1. 13 – CONDIÇÃO PERANTE O TRABALHO NA FAMÍLIA DOS ALUNOS (%).....	30
QUADRO 1. 14 - TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL, SEGUNDO A ORIGEM SOCIOPROFISSIONAL DOS ALUNOS (%).....	32
QUADRO 1. 15 – MODALIDADE FREQUENTADA ACTUALMENTE, SEGUNDO A ORIGEM SOCIOPROFISSIONAL DOS ALUNOS (%)	33
QUADRO 1. 16 - TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL, SEGUNDO O TEMPO DEMORADO PELOS ALUNOS NO PERCURSO CASA-ESCOLA (%).....	35
QUADRO 1. 17 - MODALIDADE FREQUENTADA ACTUALMENTE, SEGUNDO O TEMPO DEMORADO PELOS ALUNOS NO PERCURSO CASA-ESCOLA (%).....	35
QUADRO 1. 18 – RAZÕES PARA OS ALUNOS TEREM COMEÇADO A TRABALHAR (%).....	37
QUADRO 2. 1 – CLASSIFICAÇÕES FINAIS NO 9º ANO OU EQUIVALENTE ÀS DISCIPLINAS DE MATEMÁTICA, LÍNGUA PORTUGUESA, CIÊNCIAS FÍSICO-QUÍMICAS E LÍNGUA ESTRANGEIRA (%)	40
QUADRO 2. 2 – TAXAS MÉDIAS DE RETENÇÃO DA COORTE OTES/GEPE E DA COORTE 98/99, SEGUNDO CICLOS DE ESTUDOS (%).....	43
QUADRO 2. 3 – PERFIS DE DESEMPENHO ESCOLAR, SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO DO CURSO ACTUAL (%).....	49
QUADRO 2. 4 – MÉDIA FINAL DAS CLASSIFICAÇÕES NO 9º ANO, SEGUNDO SEXO (%)	51
QUADRO 2. 5 – NÚMERO DE RETENÇÕES, SEGUNDO SEXO (%).....	51
QUADRO 2. 6 – ORIGEM SOCIOPROFISSIONAL DOS ALUNOS, SEGUNDO PERFIS DE DESEMPENHO ESCOLAR (%).....	52
QUADRO 2. 7 – NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOMINANTE NA FAMÍLIA, SEGUNDO PERFIS DE DESEMPENHO ESCOLAR (%).....	53
QUADRO 2. 8 – MÉDIA FINAL DAS CLASSIFICAÇÕES NO 9º ANO OU EQUIVALENTE, SEGUNDO NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOMINANTE NA FAMÍLIA (%).....	55
QUADRO 2. 9 – NÚMERO DE RETENÇÕES, SEGUNDO NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOMINANTE NA FAMÍLIA (%)	55
QUADRO 2. 10 – ORIGENS ÉTNICO-NACIONAIS, SEGUNDO PERFIS DE DESEMPENHO ESCOLAR (%).....	56
QUADRO 2. 11 – ESTUDANTES LUSO-AFRICANOS, SEGUNDO PERFIS DE DESEMPENHO ESCOLAR (%)	57
QUADRO 2. 12 – ORIGENS ÉTNICO-NACIONAIS SEGUNDO NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOMINANTE NA FAMÍLIA (%).....	58
QUADRO 2. 13 – ESTUDANTES CUJO NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOMINANTE NA FAMÍLIA É O ENSINO SUPERIOR, SEGUNDO ORIGENS ÉTNICO-NACIONAIS DAS FAMÍLIAS E PERFIS DE DESEMPENHO ESCOLAR (%).....	59
QUADRO 2. 14 – LÍNGUAS FALADAS EM CASA, SEGUNDO PERFIS DE DESEMPENHO ESCOLAR (%).....	60

QUADRO 2. 15 – LÍNGUAS FALADAS EM CASA, SEGUNDO NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOMINANTE NA FAMÍLIA (%).....	61
QUADRO 2. 16 – PERCEPÇÃO FACE À PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA VIDA ESCOLAR DOS ESTUDANTES, SEGUNDO PERFIL DE DESEMPENHO ESCOLAR (%)	62
QUADRO 3. 1 – TAXA REAL DE ESCOLARIZAÇÃO, SEGUNDO O NÍVEL DE EDUCAÇÃO/ENSINO, POR ALGUNS ANOS LECTIVOS (%).....	65
QUADRO 3. 2 – PRINCIPAL RAZÃO PARA O PROSSEGUIMENTO DE ESTUDOS NO ENSINO SECUNDÁRIO, SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO DO CURSO ACTUAL (%).....	66
QUADRO 3. 3 – PRINCIPAL RAZÃO PARA O PROSSEGUIMENTO DE ESTUDOS NO ENSINO SECUNDÁRIO, POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOMINANTE NA FAMÍLIA (%)	69
QUADRO 3. 4 – PRINCIPAL RAZÃO PARA O PROSSEGUIMENTO DE ESTUDOS NO ENSINO SECUNDÁRIO, POR ORIGEM SOCIOPROFISSIONAL DOS ALUNOS (%).....	69
QUADRO 3. 5 – PRINCIPAL RAZÃO PARA O PROSSEGUIMENTO DE ESTUDOS NO ENSINO SECUNDÁRIO, POR MÉDIA FINAL DAS CLASSIFICAÇÕES NO 9ºANO OU EQUIVALENTE (%).....	70
QUADRO 3. 6 – PRINCIPAL RAZÃO PARA O PROSSEGUIMENTO DE ESTUDOS NO ENSINO SECUNDÁRIO, POR NÚMERO DE CLASSIFICAÇÕES NEGATIVAS NO FINAL DO 9ºANO OU EQUIVALENTE (%)	70
QUADRO 3. 7 – PRINCIPAL RAZÃO PARA O PROSSEGUIMENTO DE ESTUDOS NO ENSINO SECUNDÁRIO, POR NÚMERO DE RETENÇÕES AO LONGO DO TRAJECTO ESCOLAR (%).....	71
QUADRO 3. 8 – PRINCIPAIS RAZÕES PARA A ESCOLHA DA ESCOLA, SEGUNDO MODALIDADE DE ENSINO DO CURSO ACTUAL (%)	73
QUADRO 3. 9 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE AS RELAÇÕES NA ESCOLA, SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO DO CURSO ACTUAL (%)	78
QUADRO 3. 10 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE OS ESPAÇOS E EQUIPAMENTOS DA ESCOLA, SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO DO CURSO ACTUAL (%).....	82
QUADRO 3. 11 – PRINCIPAIS RAZÕES PARA A ESCOLHA DO CURSO/MODALIDADE ACTUAL (%)	89
QUADRO 3. 12 – PRINCIPAIS RAZÕES PARA A ESCOLHA DO CURSO/MODALIDADE, SEGUNDO O TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL (%)	90
QUADRO 3. 13 – PRINCIPAIS RAZÕES PARA A ESCOLHA DO CURSO/MODALIDADE, SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO DO CURSO ACTUAL (%)	91
QUADRO 3. 14 – PRINCIPAIS RAZÕES PARA A ESCOLHA DO CURSO/MODALIDADE, SEGUNDO A MÉDIA FINAL DAS CLASSIFICAÇÕES NO 9ºANO OU EQUIVALENTE (%).....	93
QUADRO 3. 15 – PRINCIPAIS RAZÕES PARA A ESCOLHA DO CURSO/MODALIDADE ACTUAL, SEGUNDO O NÚMERO DE RETENÇÕES (%).....	94
QUADRO 3. 16 – EXISTÊNCIA DE APOIO NA ESCOLHA DO CURSO, SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO DO CURSO ACTUAL (%)	98
QUADRO 3. 17 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE ALGUMAS DIMENSÕES DO SEU CURSO, SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO DO CURSO ACTUAL (%).....	103
QUADRO 4. 1 – EXPECTATIVAS DE PERCURSO ESCOLAR DOS ALUNOS, SEGUNDO O TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL (%).....	105
QUADRO 4. 2 – RAZÕES PARA OS ALUNOS NÃO CONTINUAREM A ESTUDAR APÓS O ENSINO SECUNDÁRIO, POR TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL (%).....	107
QUADRO 4. 3 – EXPECTATIVAS DE PERCURSO ESCOLAR DOS ALUNOS, POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOMINANTE NA FAMÍLIA (%).....	110
QUADRO 4. 4 – EXPECTATIVAS DE PERCURSO ESCOLAR DOS ALUNOS, POR ORIGEM SOCIOPROFISSIONAL DOS ALUNOS (%)	110
QUADRO 4. 5 - EXPECTATIVAS DE PERCURSO ESCOLAR DOS ALUNOS, POR FORMA COMO A FAMÍLIA VÊ A ESCOLA (%)	112
QUADRO 4. 6 - EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS DOS ALUNOS AOS 30 ANOS, POR EXPECTATIVAS DE PERCURSO ESCOLAR (%).....	113
QUADRO 4. 7 - EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS DOS ALUNOS AOS 30 ANOS, SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO (%).....	115
QUADRO 4. 8 - EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS DOS ALUNOS AOS 30 ANOS, POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOMINANTE NA FAMÍLIA (%).....	116

QUADRO 4. 9 - EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS DOS ALUNOS AOS 30 ANOS, POR MÉDIA FINAL DAS CLASSIFICAÇÕES NO 9ºANO (%).....	117
QUADRO 4. 10 - EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS DOS ALUNOS AOS 30 ANOS, POR NÚMERO DE RETENÇÕES (%).....	117
QUADRO 5. 1 – PRINCIPAIS RAZÕES PARA OS ALUNOS TEREM MUDADO DE ESCOLA DURANTE O ENSINO SECUNDÁRIO (%).....	119
QUADRO 5. 2 – PRINCIPAIS RAZÕES PARA OS ALUNOS TEREM MUDADO DE ESCOLA DURANTE O ENSINO SECUNDÁRIO, SEGUNDO O TIPO DE CERTIFICAÇÃO ACTUAL (%).....	120
QUADRO 5. 3 – MUDANÇA DE ESCOLA NO ENSINO SECUNDÁRIO, POR MÉDIA FINAL DAS CLASSIFICAÇÕES NO 9º ANO OU EQUIVALENTE (%).....	122
QUADRO 5. 4 – MUDANÇA DE ESCOLA NO ENSINO SECUNDÁRIO, POR NÚMERO DE RETENÇÕES AO LONGO DO PERCURSO ESCOLAR (%).....	122
QUADRO 5. 5 – PRINCIPAIS RAZÕES PARA OS ALUNOS ESPERAREM MUDAR DE ESCOLA DURANTE O ENSINO SECUNDÁRIO (%).....	123
QUADRO 5. 6 – PRINCIPAIS RAZÕES PARA OS ALUNOS DESEJAREM MUDAR DE ESCOLA DURANTE O ENSINO SECUNDÁRIO, SEGUNDO O TIPO DE CERTIFICAÇÃO ACTUAL (%).....	124
QUADRO 5. 7 - EXPECTATIVA DE MUDANÇA DE ESCOLA NO ENSINO SECUNDÁRIO, POR SEXO (%).....	125
QUADRO 5. 8 - EXPECTATIVA DE MUDANÇA DE ESCOLA NO ENSINO SECUNDÁRIO, POR MÉDIA FINAL DAS CLASSIFICAÇÕES NO 9ºANO (%).....	125
QUADRO 5. 9 - EXPECTATIVA DE MUDANÇA DE ESCOLA NO ENSINO SECUNDÁRIO, POR NÚMERO DE RETENÇÕES (%).....	125
QUADRO 5. 10 – MODALIDADE DE ENSINO E FORMAÇÃO DO CURSO ANTERIOR POR MODALIDADE DE ENSINO E FORMAÇÃO DO CURSO PROFISSIONALMENTE QUALIFICANTE ACTUAL (%).....	128
QUADRO 5. 11– PRINCIPAIS RAZÕES PARA A MUDANÇA DE CURSO DURANTE O ENSINO SECUNDÁRIO (%).....	128
QUADRO 5. 12 – PRINCIPAIS RAZÕES PARA A MUDANÇA DE CURSO DURANTE O ENSINO SECUNDÁRIO, SEGUNDO O TIPO DE CERTIFICAÇÃO ANTERIOR À MUDANÇA (%).....	129
QUADRO 5. 13 – MUDANÇA DE CURSO NO ENSINO SECUNDÁRIO, POR DESEMPENHO ESCOLAR (%).....	130
QUADRO 5. 14 – MUDANÇA DE CURSO NO ENSINO SECUNDÁRIO, POR DESEMPENHO ESCOLAR (%).....	130
QUADRO 5. 15 – FLUXOS DE MUDANÇA PROJECTADA NO ENSINO SECUNDÁRIO: INTRA-MOBILIDADE NOS CURSOS CIENTÍFICO-HUMANÍSTICOS (N).....	133
QUADRO 5. 16 – FLUXOS PROJECTADOS NO ENSINO SECUNDÁRIO: INTER-MOBILIDADE NOS CURSOS CIENTÍFICO-HUMANÍSTICOS (%).....	133
QUADRO 5. 17– FLUXOS PROJECTADOS NO ENSINO SECUNDÁRIO: INTRA-MOBILIDADE NAS OFERTAS PROFISSIONALMENTE QUALIFICANTES (%).....	134
QUADRO 5. 18 – PRINCIPAIS RAZÕES PARA OS ALUNOS DESEJAREM MUDAR DE CURSO DURANTE O ENSINO SECUNDÁRIO (%).....	134
QUADRO 5. 19 – TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL, POR PRINCIPAIS RAZÕES PARA OS ALUNOS DESEJAREM MUDAR DE CURSO DURANTE O ENSINO SECUNDÁRIO (%).....	135

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1. 1 – TIPOLOGIA DOS ESTABELECIMENTOS DE EDUCAÇÃO E ENSINO FREQUENTADOS PELOS ALUNOS (%).....	18
GRÁFICO 1. 2 – MODALIDADE DE ENSINO E FORMAÇÃO FREQUENTADA PELOS ALUNOS (%).....	19
GRÁFICO 1. 3 – SEXO DOS ALUNOS (%).....	20
GRÁFICO 1. 4 – COMPARAÇÃO ENTRE A DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR SEXO E MODALIDADE FREQUENTADA NO QUESTIONÁRIO OTES/GEPE E NA POPULAÇÃO ESTUDANTIL (%).....	22
GRÁFICO 1. 5 – IDADE DOS ALUNOS (%).....	22
GRÁFICO 1. 6 – SEXO DOS ALUNOS SEGUNDO A IDADE (%).....	23
GRÁFICO 1. 7 – ALUNOS POR NUT II (%).....	24
GRÁFICO 1. 8 – ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL.....	25
GRÁFICO 1. 9 – NACIONALIDADE, SEGUNDO A ORIGEM ÉTNICO-NACIONAL DOS ALUNOS (%).....	26
GRÁFICO 1. 10 – TIPO DE NÚCLEO FAMILIAR DOS ALUNOS (%).....	27
GRÁFICO 1. 11 – NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOMINANTE NA FAMÍLIA.....	28
GRÁFICO 1. 12 – GRANDE GRUPO DE PROFISSÕES DOMINANTE NA FAMÍLIA DOS ALUNOS (%).....	31
GRÁFICO 1. 13 – ORIGEM SOCIOPROFISSIONAL DOS ALUNOS (%).....	32
GRÁFICO 1. 14 – ORIGEM SOCIOPROFISSIONAL, SEGUNDO O NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOMINANTE NA FAMÍLIA (%).....	33
GRÁFICO 1. 15 – MEIO DE DESLOCAÇÃO UTILIZADO PELOS ALUNOS NO PERCURSO CASA-ESCOLA (%).....	34
GRÁFICO 1. 16 – TEMPO DEMORADO PELOS ALUNOS NO PERCURSO CASA-ESCOLA (%).....	34
GRÁFICO 1. 17 – MEIO DE TRANSPORTE UTILIZADO NO PERCURSO CASA-ESCOLA, POR TEMPO DE DEMORA NESSE PERCURSO (%).....	36
GRÁFICO 1. 18 – REGIME DE TRABALHO DOS ALUNOS (%).....	37
GRÁFICO 2. 1 – MÉDIA FINAL DAS CLASSIFICAÇÕES NO 9º ANO OU EQUIVALENTE (%).....	39
GRÁFICO 2. 2 – NÚMERO DE CLASSIFICAÇÕES NEGATIVAS NO FINAL DO 9º ANO OU EQUIVALENTE (%).....	40
GRÁFICO 2. 3 – NÚMERO DE RETENÇÕES AO LONGO DO TRAJECTO ESCOLAR (%).....	41
GRÁFICO 2. 4 – COMPARAÇÃO ENTRE A INCIDÊNCIA DE RETENÇÕES NO TRAJECTO ESCOLAR DA COORTE OTES/GEPE E DA COORTE 98/99 (%).....	44
GRÁFICO 2. 5 – DIFERENÇA ENTRE AS TAXAS DE RETENÇÃO AO LONGO DO ENSINO BÁSICO DA COORTE OTES/GEPE E DA COORTE 98/99.....	45
GRÁFICO 2. 6 – COMPARAÇÃO ENTRE A INCIDÊNCIA DE RETENÇÕES NOS ANOS DE TRANSIÇÃO DE CICLO DE ESTUDOS DA COORTE OTES/GEPE E DA COORTE 98/99 (%).....	46
GRÁFICO 2. 7 – NÚMERO DE INTERRUPÇÕES AO LONGO DO TRAJECTO ESCOLAR (%).....	47
GRÁFICO 2. 8 – PERFIS DE DESEMPENHO ESCOLAR NOS INQUIRIDOS OTES/GEPE (%).....	48
GRÁFICO 2. 9 – PERFIS DE DESEMPENHO ESCOLAR NOS INQUIRIDOS OTES/GEPE, POR TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL (%).....	49
GRÁFICO 2. 10 – PERFIS DE DESEMPENHO ESCOLAR, SEGUNDO SEXO (%).....	51
GRÁFICO 3. 1 – PRINCIPAL RAZÃO PARA O PROSSEGUIMENTO DE ESTUDOS NO ENSINO SECUNDÁRIO, SEGUNDO O TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL (%).....	66
GRÁFICO 3. 2 – PRINCIPAL RAZÃO PARA O PROSSEGUIMENTO DE ESTUDOS NO ENSINO SECUNDÁRIO, SEGUNDO O SEXO (%).....	67
GRÁFICO 3. 3 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE AS RELAÇÕES NA ESCOLA (%).....	76
GRÁFICO 3. 4 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE A EXISTÊNCIA DE UMA BOA RELAÇÃO ENTRE FUNCIONÁRIOS E ALUNOS (%).....	77
GRÁFICO 3. 5 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS ACERCA DA ATENÇÃO PRESTADA PELOS ÓRGÃOS DE GESTÃO/DIRECÇÃO DA ESCOLA AOS INTERESSES DOS ALUNOS (%).....	77
GRÁFICO 3. 6 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE A EXISTÊNCIA DE UMA BOA RELAÇÃO ENTRE FUNCIONÁRIOS E ALUNOS, POR NATUREZA DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO (%).....	79
GRÁFICO 3. 7 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE O SENTIMENTO DE SEGURANÇA NA ESCOLA, POR NATUREZA DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO (%).....	79
GRÁFICO 3. 8 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS ACERCA DA ATENÇÃO PRESTADA PELOS ÓRGÃOS DE GESTÃO/DIRECÇÃO DA ESCOLA AOS INTERESSES DOS ALUNOS, POR NATUREZA DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO (%).....	80

GRÁFICO 3. 9 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE OS ESPAÇOS E EQUIPAMENTOS DA ESCOLA (%).....	80
GRÁFICO 3. 10 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE A BIBLIOTECA E O CENTRO DE RECURSOS, POR TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL (%).....	81
GRÁFICO 3. 11 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE OS ESPAÇOS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA, POR TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL (%).....	81
GRÁFICO 3. 12 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE OS ESPAÇOS E EQUIPAMENTOS DA ESCOLA, SEGUNDO A NATUREZA DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO (%).....	83
GRÁFICO 3. 13 – PARTICIPAÇÃO FORMAL DOS ALUNOS EM ACTIVIDADES ESCOLARES (%).....	84
GRÁFICO 3. 14 – PARTICIPAÇÃO FORMAL DOS ALUNOS EM ACTIVIDADES ESCOLARES, POR TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL (%).....	85
GRÁFICO 3. 15 – PARTICIPAÇÃO FORMAL DOS ALUNOS EM ACTIVIDADES ESCOLARES, POR MODALIDADE DE ENSINO DO CURSO ACTUAL (%).....	86
GRÁFICO 3. 16 – PARTICIPAÇÃO NÃO FORMAL DOS ALUNOS EM ACTIVIDADES ESCOLARES (%).....	88
GRÁFICO 3. 17 – EXISTÊNCIA DE APOIO NA ESCOLHA DO CURSO (%).....	95
GRÁFICO 3. 18 – UTILIDADE DO APOIO FORNECIDO NA ESCOLHA DO CURSO (%).....	96
GRÁFICO 3. 19 – EXISTÊNCIA DE APOIO NA ESCOLHA DO CURSO, POR TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL (%).....	97
GRÁFICO 3. 20 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE ALGUMAS DIMENSÕES DO CURSO (%)..	99
GRÁFICO 3. 21– GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE ALGUMAS DIMENSÕES DO CURSO, POR SEXO (%).....	100
GRÁFICO 3. 22 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE ALGUMAS DIMENSÕES DO CURSO, POR TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL (%).....	102
GRÁFICO 3. 23 – GRAU DE CONCORDÂNCIA DOS ALUNOS SOBRE ALGUMAS DIMENSÕES DO CURSO, POR NATUREZA DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO (%).....	104
GRÁFICO 4. 1 – EXPECTATIVAS DE PERCURSO ESCOLAR DOS ALUNOS, SEGUNDO MODALIDADE DE ENSINO DO CURSO ACTUAL (%).....	106
GRÁFICO 4. 2 - EXPECTATIVAS DE PERCURSO ESCOLAR DOS ALUNOS, SEGUNDO NATUREZA DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO (%).....	108
GRÁFICO 4. 3 - EXPECTATIVAS DE PERCURSO ESCOLAR DOS ALUNOS, SEGUNDO NATUREZA DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO – EXCEPTUANDO ESCOLAS PROFISSIONAIS (%).....	108
GRÁFICO 4. 4 - EXPECTATIVAS DE PERCURSO ESCOLAR DOS ALUNOS, SEGUNDO SEXO (%).....	109
GRÁFICO 4. 5 - EXPECTATIVAS DE PERCURSO ESCOLAR DOS ALUNOS, POR MÉDIA FINAL DAS CLASSIFICAÇÕES NO 9ºANO (%).....	111
GRÁFICO 4. 6 - EXPECTATIVAS DE PERCURSO ESCOLAR DOS ALUNOS, POR NÚMERO DE RETENÇÕES (%).....	112
GRÁFICO 4. 7- EXPECTATIVAS PROFISSIONAIS DOS ALUNOS AOS 30 ANOS, SEGUNDO O TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ACTUAL (%).....	114
GRÁFICO 5. 1 – MOBILIDADES ENTRE ESCOLAS, MODALIDADES DE ENSINO E FORMAÇÃO E CURSOS	118
GRÁFICO 5. 2 – TIPO DE CERTIFICAÇÃO DO CURSO ANTERIOR E ACTUAL DOS ALUNOS QUE MUDARAM DE ESCOLA (%).....	121
GRÁFICO 5. 3 – EXPECTATIVA DE MOBILIDADE ENTRE ESCOLAS, MODALIDADES DE ENSINO E FORMAÇÃO E CURSOS (%).....	123
GRÁFICO 5. 4 - FLUXOS NO ENSINO SECUNDÁRIO: MOBILIDADE ENTRE MODALIDADES DE ENSINO E FORMAÇÃO E CURSOS (%).....	126
GRÁFICO 5. 5 – FLUXOS DE MUDANÇA PROJECTADA NO ENSINO SECUNDÁRIO: MOBILIDADE ENTRE MODALIDADES DE ENSINO E FORMAÇÃO E CURSOS (%).....	131
GRÁFICO 5. 6 – TRAJECTÓRIAS REAIS E PROJECTADAS NO ENSINO SECUNDÁRIO POR MODALIDADE DE ENSINO E FORMAÇÃO ACTUAL (%).....	136
GRÁFICO 5. 7 – TRAJECTÓRIAS REAIS E PROJECTADAS NOS CURSOS CIENTÍFICO-HUMANÍSTICOS (%)... ..	138

Introdução

A constituição do Observatório de Trajectos dos Estudantes do Ensino Secundário (OTES/GEPE) no final de 2006 teve por objectivo principal a produção e análise de informação que pudesse ser útil aos processos de tomada de decisão local e central no âmbito da educação.

Em 2008 o questionário “Estudantes à entrada do nível secundário de ensino”, testado em 2007 junto de 11 escolas (públicas e privadas) de vários pontos do país e com 1.806 alunos de diferentes modalidades de ensino e formação, evoluiu, como programado, de um carácter experimental para uma iniciativa consolidada.

Após dois anos de trabalho, em que foi possível, com a colaboração de inúmeras pessoas e instituições, construir as fundações do OTES/GEPE, apresentam-se aqui os primeiros resultados da sua implementação efectiva.

No capítulo I encontra-se uma breve caracterização dos estudantes inquiridos, focando-se questões como a distribuição territorial, a natureza do estabelecimento de ensino frequentado, as características sociais e económicas dos contextos familiares e a participação no mercado de trabalho por parte destes alunos.

No ponto seguinte desenvolve-se uma análise sobre o desempenho escolar destes estudantes, passando por questões como as classificações obtidas e as experiências ao nível das retenções. A partir da informação recolhida foi possível definir perfis de desempenho escolar e respectivas relações com as origens sociais dos estudantes, assim como, uma análise da relação entre as etapas de transição entre ciclos e a vulnerabilidade à retenção escolar.

O terceiro capítulo refere-se aos processos que subjazem as escolhas de prosseguimento de estudos no ensino secundário, estabelecimento de ensino e ofertas formativas e educativas à entrada do ensino secundário. Nesta análise procura-se aferir as diferenças existentes ao nível do tipo de motivos atribuídos a estas escolhas, quer segundo a modalidade de ensino e formação frequentada quer tendo em consideração aspectos do foro socioprofissional e do perfil de desempenho escolar destes alunos.

As expectativas face ao pós-secundário são também alvo de análise no presente documento, abordando-se questões como o nível de escolaridade que os alunos esperam concluir e o tipo de profissão esperada aos 30 anos. Estes trajectos projectados são analisados à luz, não só das motivações que os inquiridos apresentam, como das condições socioeconómicas das suas famílias e dos trajectos escolares dos alunos até ao momento.

O último tema abordado remete para os fenómenos de mudança de curso e de escola ao longo do ensino secundário, tanto em termos do percurso passado dos alunos como no que diz respeito aos planos de mudança futura. Estas situações são analisadas tendo em conta as motivações apresentadas pelos inquiridos, os indicadores de desempenho escolar, o tipo de certificação e a modalidade de ensino e formação dos cursos frequentados.

Apesar do elevado número de respondentes, da multiplicidade de contextos territoriais e socioprofissionais cobertos e da riqueza inquestionável da informação obtida através do questionário “Estudantes à entrada do nível secundário de ensino”, a selecção das escolas e inquiridos não seguiu um método probabilístico.

O facto de um dos principais objectivos do OTES/GEPE ter sido sempre a produção e análise de informação útil aos processos de tomada de decisão local, implica que exista um esforço de envolvimento do maior número de escolas possível, não se obtendo, portanto, um conjunto estatisticamente representativo das escolas com oferta de ensino secundário em Portugal.

Notas Metodológicas

Através de um trabalho conjunto entre a equipa OTES/GEPE e as Direcções Regionais de Educação (DRE) foram convidados a participar no processo de inquirição “Estudantes à entrada do nível secundário de ensino” os estabelecimentos de ensino de Portugal continental com oferta do nível secundário de ensino. Foram envolvidas 588 escolas públicas e privadas das diferentes regiões de Portugal continental (74,6% do universo de escolas com o 10º ano ou equivalente nas modalidades abrangidas pelo OTES/GEPE: cursos científico-humanísticos, ensino artístico especializado - artes visuais e audiovisuais, cursos de educação e formação - formação complementar e tipo 4, cursos profissionais e cursos tecnológicos).

No terceiro trimestre do ano lectivo de 2007/2008 (entre 14 de Abril e 18 de Julho de 2008) foram inquiridos 46.175 alunos do 10º ano ou equivalente das modalidades acima referidas (44% do universo de alunos a inquirir) que se encontravam a frequentar a escola aquando da inquirição, ficando de fora os alunos que no momento tinham já desistido, estavam ausentes ou que não apresentaram a autorização por parte dos encarregados de educação para responder ao questionário.

Preparação e aplicação do questionário

O questionário aplicado foi validado no decurso da fase piloto em 2007, através da participação de 11 escolas públicas e privadas. A aplicação do questionário a estes alunos permitiu um ajustamento de algumas questões e a introdução de outras consideradas pertinentes.

Já em 2008, e antes da fase de generalização, foi realizado, com a colaboração de uma escola da região da Grande Lisboa, o pré-teste à nova versão do questionário.

O envolvimento das escolas no processo de generalização foi realizado em colaboração com as DRE e respectivas equipas de apoio às escolas, tendo estas últimas contactado as escolas públicas no sentido de divulgar a iniciativa OTES/GEPE, seus objectivos e procedimentos de aplicação do questionário “Estudantes à entrada do nível secundário de ensino”.

Posteriormente foram enviadas às escolas, por via electrónica, as informações necessárias para a condução do processo de inquirição (palavra-chave/login da área de aplicação do questionário *on-line*, período de aplicação e manual de apoio ao processo de inquirição). Estes contactos foram realizados de forma faseada, segundo as regiões de pertença e a natureza dos estabelecimentos de ensino.

Procedimentos de reconstrução e construção de novas variáveis

Ao longo do documento são apresentados produtos de diferentes tipos de análise estatística, entre a análise descritiva – univariada e bivariada¹ – e a análise multivariada, nomeadamente o *Two-Step Cluster Analysis*².

O questionário “Estudantes à entrada do nível secundário de ensino” aborda questões a diversos níveis como as características dos alunos inquiridos, os seus trajectos escolares e respectivas percepções sobre esses mesmos trajectos. Algumas questões aplicadas no questionário não são analisadas na sua forma original, na medida em que estas servem para a construção de novas variáveis compósitas, como as que abaixo se apresentam.

Condição perante o trabalho na família

Esta variável foi construída através da combinação das variáveis relativas à condição perante o trabalho de cada um dos responsáveis identificados pelos alunos. A partir desses indicadores foram constituídas as seguintes categorias:

- Ambos os responsáveis exercem profissão;
- Um responsável trabalha e o outro está desempregado;
- Um responsável trabalha e o outro está inactivo;
- Ambos os responsáveis estão desempregados;
- Ambos os responsáveis estão inactivos;
- Um responsável está desempregado e o outro está inactivo.

Idade dos alunos

A variável “idade dos alunos” resulta da diferença entre a data de nascimento dos alunos e a data de início do ano lectivo de 2007/2008³.

Línguas faladas em casa

No questionário aplicado era pedido aos estudantes que indicassem a língua que habitualmente usavam em casa ou, caso falassem mais do que uma, as duas línguas mais habituais, captando-se assim, as situações de mono e bilinguismo.

¹ Devido a arredondamentos, a soma dos valores pode não ser exactamente igual a 100% em todos os gráficos e quadros.

² Para mais informação acerca deste tipo de análise ver, por exemplo: a) Maroco, João (2007), *Análise estatística com utilização do SPSS*, 3ª edição, Edições Sílabo; b) Hair, Joseph F. e William C. Black (2000), "Cluster Analysis", in Grimm, Laurence G. e Paul R. Yarnold (Eds.), *Reading and Understanding More Multivariate Statistics*, Washington, DC, American Psychology Association.

³ 12 de Setembro de 2007, segundo o Despacho nº 14 272 do DR 2ª Série – nº 128, de 5 de Julho de 2007.

A listagem de “línguas faladas em casa” disponibilizada no questionário surgia aos respondentes no seu formato mais desagregado, isto é, 63 línguas enquanto hipóteses de resposta (ILTEC-DGIDC, 2006).

Para efeitos de análise optou-se pela agregação das línguas segundo a família à qual pertencem (http://www.ethnologue.com/family_index.asp):

- Crioulos de base lexical portuguesa (crioulo de Cabo-Verde, da Guiné-Bissau e de S. Tomé e Príncipe);
- Línguas eslavas (búlgaro, bielorrusso, sérvio, bósnio, checo, ucraniano, croata, russo, eslovénio e polaco);
- Línguas germânicas (dinamarquês, inglês, sueco, islandês, alemão e neerlandês);
- Línguas românicas (italiano, francês, castelhano, catalão, galego, romeno, moldavo e, embora na presente análise tenha uma categoria própria, português);

Na categoria “Outras Línguas” encontram-se todas aquelas que em termos percentuais assumiram valores residuais.

Média das classificações

A “média das classificações” resulta da média das classificações dos alunos às disciplinas de Português, Matemática ou Matemática Aplicada, Ciências Físico-Químicas ou Física, Química, e Língua Estrangeira no final do ensino básico. É de referir que neste procedimento foram somente considerados os alunos que responderam ter obtido classificações a pelo menos três das disciplinas descritas.

Previamente à realização desta média, efectuou-se a reconversão para a escala de 1 a 5 valores⁴ das classificações dos alunos avaliados segundo a escala de 1 a 20 valores (alunos provenientes de cursos de educação e formação e cursos de aprendizagem de nível 2).

Nível de escolaridade dominante na família

Este indicador parte da combinação das variáveis “Nível de Escolaridade” de cada um dos familiares/responsáveis pelo aluno, atribuindo-se ao núcleo familiar o nível de escolaridade do elemento detentor de maior capital escolar (Martins, Mauritti, Costa, 2005; Mauritti, 2002). Cabe dizer que, nos casos em que o aluno identificou apenas um responsável, se atribuiu o nível de escolaridade deste.

⁴ Despacho normativo n.º 28/2007, DR 2.ª série — n.º 149, de 3 de Agosto de 2007.

Origem étnico-nacional

A variável “origem étnico-nacional”, enquanto conceito, baseia-se no trabalho desenvolvido por Machado e Matias (2006) e Machado, Matias e Leal (2005). Para a sua operacionalização foram combinadas as nacionalidades dos estudantes e dos seus familiares/responsáveis. A denominação “Luso-...” foi atribuída sempre que existisse no núcleo familiar a conjugação de nacionalidade portuguesa do aluno com a nacionalidade estrangeira por parte de pelo menos um dos responsáveis. A denominação “Descendentes de Ex-emigrantes” (GIASE, 2005; Entreculturas, 2004) foi utilizada sempre que os responsáveis do aluno fossem naturais de Portugal e o aluno tivesse nacionalidade estrangeira. Na categoria “Outras origens” encontram-se as situações mais complexas de miscigenação e categorias excessivamente residuais.

Origem socioprofissional

A construção da variável origem socioprofissional baseia-se numa adaptação dos contributos de Almeida (1986), Almeida, Costa e Machado (1988) e Costa (1999). Seguindo essa linha de trabalho realizou-se um conjunto de combinações entre a variável “situação na profissão” e “profissão – Grandes Grupos Profissionais (GGP)” (IEFP, 1994) dos familiares/responsáveis pelo aluno, combinações que desembocaram em cinco categorias socioprofissionais. À semelhança da variável “Nível de escolaridade dominante na família”, procedeu-se a uma combinação das categorias socioprofissionais atribuídas a cada um dos responsáveis dos estudantes, definindo-se a “origem socioprofissional” a partir do elemento que neste campo detivesse uma posição social mais favorável. Nos casos em que existisse apenas um responsável, foi atribuída a posição social deste. Foram criadas as seguintes categorias:

- “Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais” (indivíduos em situação patronal, independentemente do GGP de pertença);
- “Profissionais Técnicos e de Enquadramento” (indivíduos pertencentes aos GGP 2 e 3, profissões alta e medianamente qualificadas ligadas à especialização técnica e à ciência, que trabalham por conta de outrem);
- “Trabalhadores Independentes” (indivíduos pertencentes a qualquer dos GGP, excepto GGP 1, 2 e 3, que trabalham por conta própria);
- “Empregados Executantes” (trabalhadores por conta de outrem, pertencentes aos GGP 4, 5, e 9.1, profissões de qualificação média e baixa ligadas aos serviços);
- “Operários” (trabalhadores por conta de outrem que pertencem aos GGP 6, 7, 8, 9.2 e 9.3, profissões de qualificação média e baixa ligadas ao sector secundário e primário).

Tipo de certificação

A variável “tipo de certificação” resulta da recodificação/agregação das modalidades de ensino e formação dos estudantes, tendo como base o tipo de certificação associado a cada uma dessas modalidades. Foram criadas duas categorias: (1) cursos científico-humanísticos (cursos com certificação escolar); (2) cursos profissionalmente qualificantes (cursos com certificação escolar e profissional – cursos tecnológicos, cursos profissionais, cursos de educação e formação e curso de artes visuais e audiovisuais do ensino artístico especializado).

Para além do termo “tipo de certificação” existem outras noções utilizadas para nomear esta realidade, como por exemplo, “orientação curricular” (GIASE, 2006a). No entanto, neste caso, o ensino artístico especializado é autonomizado face ao restante grupo de modalidades de dupla certificação.

Tipo de núcleo familiar

O “tipo de núcleo familiar” dos alunos foi construído a partir da reconstrução da composição do agregado doméstico dos mesmos. Partindo do contributo de diferentes autores neste domínio (Casimiro, 2003; Leite, 2003 e 2004; Wall, 2003; Aboim, 2003 e 2005; Lobo (2005) foi construída a seguinte tipologia de núcleos familiares:

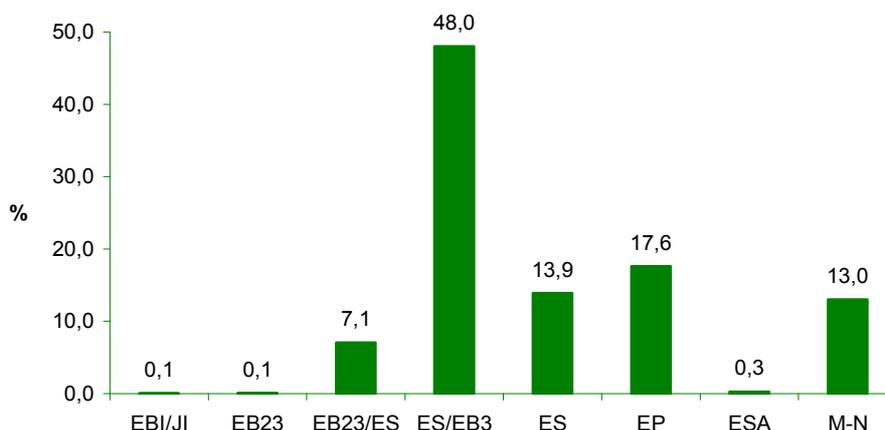
- Os núcleos familiares conjugais remetem para alunos que vivem com ambos os pais;
- O caso das famílias monoparentais dirige-se a situações em que o aluno vive apenas com um dos pais;
- As famílias reconstituídas (por vezes denominadas famílias recompostas) referem-se a casos em que o aluno vive com, pelo menos, um dos pais e uma madrasta e/ou padrasto;
- Na categoria “Outras Situações” estão colocadas organizações familiares com um peso residual no âmbito destes resultados, nomeadamente, os núcleos familiares avoengos (onde os alunos vivem apenas com os avós), situações em que os alunos vivem em instituições ou sozinhos.

I - Caracterização dos estudantes à entrada do nível secundário de ensino

Neste capítulo efectua-se uma caracterização social dos estudantes do 10º ano ou equivalente que responderam ao processo de inquirição “Estudantes à entrada do nível secundário de ensino”.

Do conjunto dos alunos inquiridos, 70,4% estão no ensino secundário público. Por tipologia de estabelecimentos de ensino (Gráfico 1.1), perto de metade dos estudantes (48%) frequenta uma escola secundária com 3º ciclo do ensino básico, registando-se, ainda, 17,6% dos alunos nas escolas profissionais, 13,9% nas escolas secundárias e 13% em escolas multinível.

Gráfico 1. 1 – Tipologia dos estabelecimentos de educação e ensino frequentados pelos alunos (%)⁵



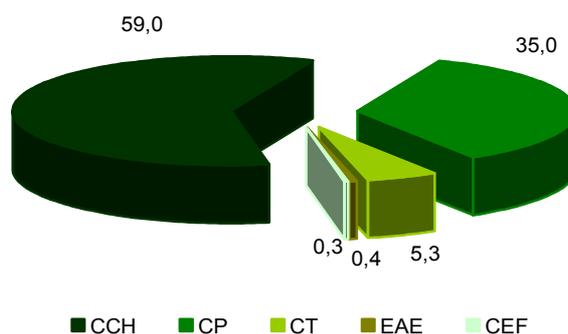
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

No que se refere ao tipo de certificação, 59% dos alunos estão em cursos científico-humanísticos (CCH) e os restantes em cursos profissionalmente qualificantes (CPQ). Mais especificamente, em termos de modalidades de ensino e formação profissionalmente qualificantes (Gráfico 1.2), 35% dos alunos estão em cursos profissionais (CP), 5,3% em cursos tecnológicos (CT), 0,4% em cursos do ensino artístico especializado (EAE) (nomeadamente, nos cursos de artes visuais e audiovisuais)⁶ e 0,3% em cursos de educação e formação (CEF).

⁵ A tipologia de estabelecimentos de ensino presente no questionário é a seguinte: EBI/JI – Escola básica integrada com jardim-de-infância; EB23 – Escola básica do 2º e 3º ciclos; EB23/ES - Escola básica do 2º e 3º ciclos com ensino secundário; ES/EB3 – Escola secundária com 3º ciclo do ensino básico; ES – Escola secundária; ESA – Escola secundária artística; EP – Escola profissional; e M-N (multinível) – escola privada com jardim-de-infância e/ou ensino básico e/ou ensino secundário.

⁶ O Ensino Artístico Especializado surge incluído no conjunto de vertentes profissionalmente qualificantes porque o curso de Artes Visuais e Audiovisuais é o único que usufrui de um modelo de dupla certificação nesta modalidade de formação.

Gráfico 1. 2 – Modalidade de ensino e formação frequentada pelos alunos (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Exceptuando os alunos que estão em cursos profissionais, os alunos inquiridos que estão nos restantes cursos encontram-se maioritariamente em estabelecimentos do ensino público (Quadro 1.1)⁷.

Quadro 1. 1 – Natureza do estabelecimento de ensino, por modalidade de ensino e formação (%)

	Privado	Público	Total
CCH	14,7	85,3	100
CT	38,8	61,2	100
EAE	14,0	86,0	100
CP	53,8	46,2	100
CEF	8,9	91,1	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Independentemente do tipo de certificação do curso frequentado na actualidade, a maioria dos estudantes frequentaram o ensino regular no 9º ano (99,2% dos alunos dos cursos científico-humanísticos e 82,4% daqueles em cursos profissionalmente qualificantes) (ver Anexo - Quadro 1.1). Por modalidade (Quadro 1.2), destaque-se que os alunos que estão nos cursos de educação e formação são os que mais provêm de uma outra modalidade ou tipo de ensino que não o ensino básico regular (44,1% provêm de um curso de educação e formação).

⁷ Em termos globais, o ensino público abrangeu, em 2006/07 (GEPE, 2008):
 - 89,9% dos estudantes no 10º ano dos cursos científico-humanísticos;
 - 83,7% daqueles no 10º ano dos cursos tecnológicos;
 - 49,2% dos estudantes no 1º ano dos cursos profissionais;
 - 83,2% dos cursos de educação e formação (tipo 4 e formação complementar);
 - 94,3% dos cursos de artes visuais e audiovisuais do ensino artístico especializado.

Os dados obtidos através do questionário OTES/GEPE estão, em termos gerais, próximos daquilo que são os resultados globais da população matriculada no 10º ano ou equivalente em 2006/07, exceptuando o caso dos cursos tecnológicos públicos que surgem sub-representados no quadro dos dados recolhidos.

Quadro 1. 2 – Modalidade ou tipo de ensino concluído no 9º ano, segundo a modalidade de ensino e formação frequentada actualmente (%)

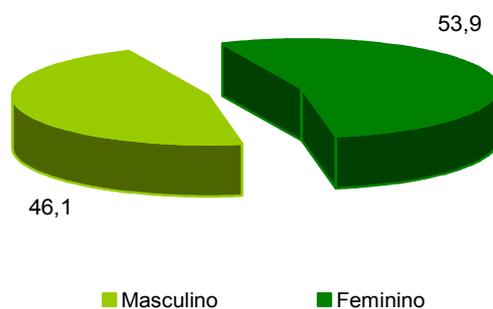
		Modalidade Frequentada Actualmente				
		CCH	CT	EAE	CP	CEF
Modalidade ou Tipo de Ensino Concluído no 9ºano	Ensino Básico Regular	99,2	94,3	88,3	80,8	48,8
	Ensino Básico Recorrente	0,1	0,7	0,6	0,8	3,1
	Ensino Artístico	0,1	0,1	4,1	0,3	0,8
	Curso de Educação e Formação	0,2	3,6	0,6	15,1	44,1
	Curso de Aprendizagem	-	0,2	-	0,8	-
	Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências	-	-	1,8	0,2	-
	Outro	0,4	1,1	4,7	1,9	3,1
	Total	100	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

1.1 - Distribuição territorial, sexo e idade dos alunos

Dos 46.175 alunos inquiridos, 53,9% são do sexo feminino (Gráfico 1.3). Este dado é praticamente consonante com os dados globais do ano lectivo 2006/07 para o 10º ano ou equivalente em Portugal Continental nas modalidades consideradas nesta inquirição. Neste ano de escolaridade, as alunas matriculadas ultrapassam os rapazes em 2,2% - isto é, no ano lectivo 2006/2007, existiam 51,1% de raparigas no 10º ano ou equivalente em Portugal Continental.

Gráfico 1. 3 – Sexo dos alunos (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Esta distribuição é aliás característica da escolarização de jovens desde meados da década de 70, pois as raparigas tornam a sua presença mais duradoura no sistema de ensino à medida que se progride neste sistema (Almeida e Vieira, 2006).

Uma análise por tipo de certificação mostra que existem escolhas diferenciadas em função do género, característica que se encontra em vários estudos (Silva, 1999): as raparigas têm maior peso que os rapazes nos cursos científico-humanísticos (58,7%) e estes nos cursos profissionalmente qualificantes (52,9%) (Quadro 1.3).

Quadro 1. 3 – Tipo de certificação do curso actual, segundo o sexo dos alunos (%)

	Masculino	Feminino	Total
CCH	41,3	58,7	100
CPQ	52,9	47,1	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

As modalidades que registam mais alunos do sexo feminino são, para além dos cursos científico-humanísticos (58,7%), os cursos do ensino artístico especializado (62,9%), em contraposição à maior presença masculina nas restantes modalidades de carácter profissionalizante (Quadro 1.4).

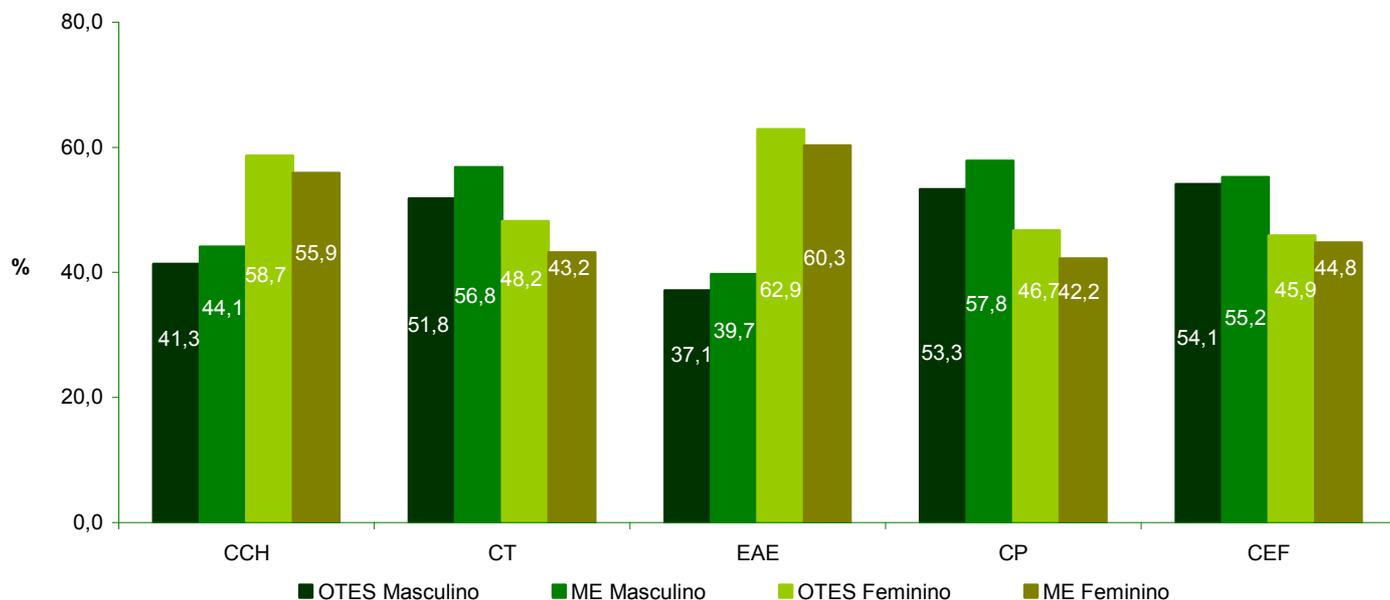
Quadro 1. 4 – Modalidade frequentada actualmente, segundo o sexo dos alunos (%)

	Masculino	Feminino	Total
CCH	41,3	58,7	100
CT	51,8	48,2	100
EAE	37,1	62,9	100
CP	53,3	46,7	100
CEF	54,1	45,9	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Como é demonstrado no gráfico 1.4, a mesma tendência é verificada para os dados globais do 10º ano ou equivalente em Portugal Continental (2006/2007) nas modalidades consideradas na inquirição.

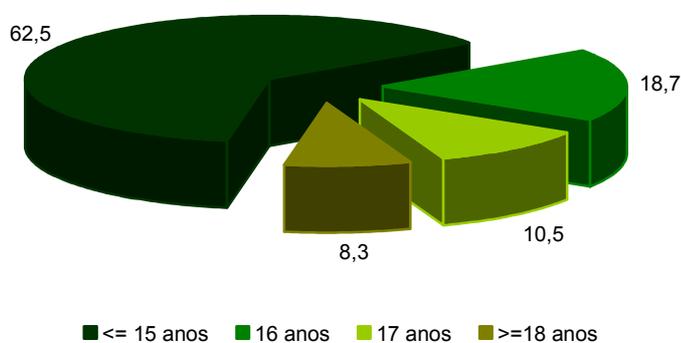
Gráfico 1. 4 – Comparação entre a distribuição dos alunos por sexo e modalidade frequentada no questionário OTES/GEPE e na população estudantil (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.
GEPE, Estatísticas da Educação 2006-2007

No que se refere à idade (Gráfico 1.5), 62,5% encontram-se dentro da idade esperada para a frequência deste ano de escolaridade na medida em que têm idade igual ou inferior a 15 anos.

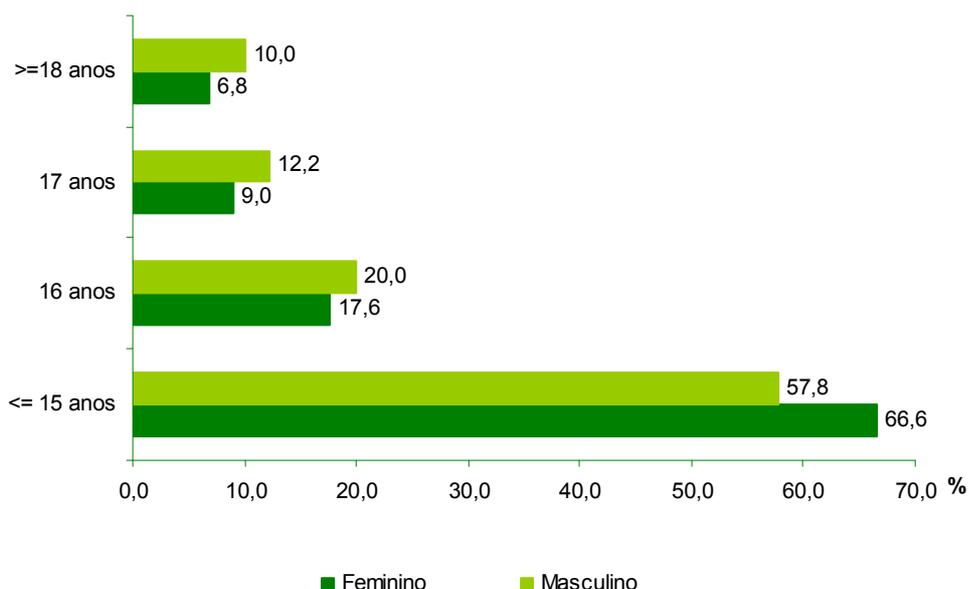
Gráfico 1. 5 – Idade dos alunos (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

De entre estes alunos, encontram-se sobretudo estudantes do sexo feminino (Gráfico 1.6), fenómeno que pode não ser alheio ao facto das raparigas tenderem a fazer percursos de desempenho escolar mais elevado, investindo mais na sua escolarização do que os rapazes (Silva, 1999; Alves, 1998).

Gráfico 1. 6 – Sexo dos alunos segundo a idade (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

A distribuição etária dos estudantes por tipo de certificação revela a existência das seguintes diferenças (Quadro 1.5): 82,5% dos alunos dos cursos científico-humanísticos encontram-se na faixa etária esperada para a frequência do 10º ano ou equivalente, opostamente a 33,8% dos estudantes dos cursos profissionalmente qualificantes.

Quadro 1. 5 – Tipo de certificação do curso actual, segundo a idade dos alunos (%)

		<= 15 anos	16 anos	17 anos	>=18 anos	Total
Tipo de certificação do curso actual	CCH	82,5	12,8	3,5	1,3	100
	CPQ	33,8	27,2	20,6	18,4	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Dos alunos que frequentam os cursos profissionalmente qualificantes, são os estudantes do ensino artístico especializado (62,2%) e dos cursos tecnológicos (53,8%) que mais se encontram na idade esperada de frequência do 10º ano ou equivalente (Quadro 1.6).

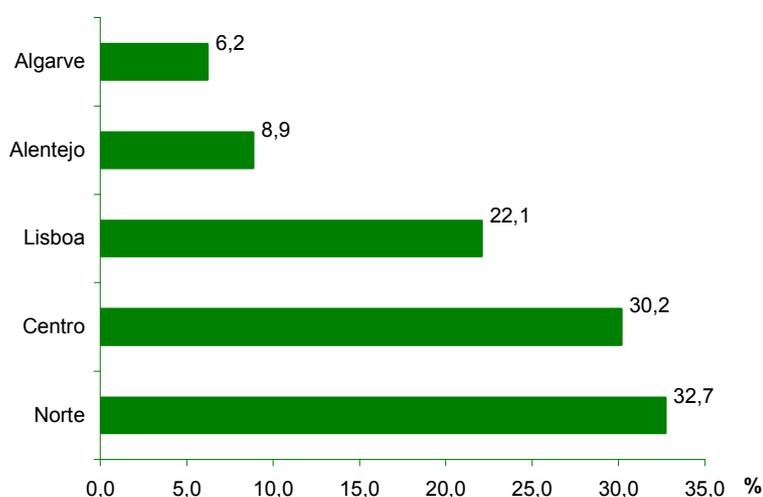
Quadro 1.6 – Modalidade frequentada actualmente, segundo a idade dos alunos (%)

		<= 15 anos	16 anos	17 anos	>=18 anos	Total
Modalidade Frequentada Actualmente	CCH	82,5	12,8	3,5	1,3	100
	CT	53,8	27,0	13,2	6,0	100
	EAE	62,2	18,6	12,2	7,0	100
	CP	30,5	27,3	21,7	20,4	100
	CEF	20,7	29,6	28,9	20,7	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quanto à distribuição territorial dos alunos por NUTS II (Gráfico 1.7), as regiões do Norte (32,7%) e do Centro (30,2%) são as que concentram mais inquiridos, opostamente às do Algarve (6,2%) e do Alentejo (8,9%). Numa análise por NUTS III, é nas sub-regiões da Grande Lisboa (14,1%), do Grande Porto (9,1%), da Península de Setúbal (8%), do Tâmega (7,1%), do Cávado (6,3%) e do Algarve (6,2%) que mais alunos responderam ao questionário (ver Anexo - Quadro 1.2)⁸.

Gráfico 1.7 – Alunos por NUT II (%)

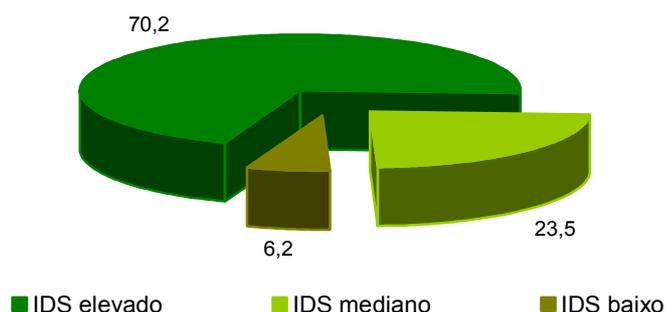


Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

⁸ Embora não se garanta, nem se pretenda garantir, a representatividade da população à entrada do ensino secundário é possível constatar que a distribuição territorial alcançada no processo de inquirição OTES/GEPE não está muito longe da distribuição efectiva dessa população. Assim, se compararmos os dados OTES/GEPE apresentados no Gráfico 1.7 com os da população global à entrada do ensino secundário em 2006/07 (Norte – 37,7%; Centro – 24,2%; Lisboa – 26,8%; Alentejo – 6,9% e Algarve – 4,3%) verificamos que a discrepância entre eles é diminuta, entre os 2% e os 6% (GEPE, 2008).

Tomando por referência o Índice de Desenvolvimento Social (IDS)⁹, verifica-se que a maior parte dos alunos (70,2%) frequentam escolas localizadas em territórios com um índice acima do nível intermédio (Gráfico 1.8).

Gráfico 1. 8 – Índice de desenvolvimento social



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Da intersecção do índice de desenvolvimento social com o tipo de certificação do curso actual (Quadro 1.7), observa-se que as escolas que estão localizadas em territórios com um índice de desenvolvimento social mais baixo têm sobretudo alunos que estão num curso profissionalmente qualificante – e mais precisamente num curso profissional ou tecnológico (ver Anexo – Quadro 1.3) –, enquanto que as escolas localizadas em territórios cujo índice é mediano ou elevado têm, em maior proporção, alunos dos cursos científico-humanísticos.

Quadro 1. 7 – Índice de desenvolvimento social, segundo o tipo de certificação do curso actual (%)

	CCH	CPQ	Total
IDS baixo	48,6	51,4	100
IDS mediano	57,0	43,0	100
IDS elevado	60,6	39,4	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

⁹ O IDS procura constituir uma aproximação às condições sociais que prevalecem num dado espaço geográfico, e é representado através da média aritmética dos índices da esperança de vida média, do índice global de conforto e do índice de educação. Para mais informação, ver Portaria n.º 200/2004, de 4 de Fevereiro do DR 2ª Série.

1.2 - Nacionalidade e origem étnico-nacional dos alunos

Os estudantes do 10º ano ou equivalente inquiridos têm na quase sua totalidade nacionalidade portuguesa (95,4%). Relativamente à origem étnico-nacional, 80,7% dos alunos têm origem portuguesa, 7,8% têm origem luso-africana, 4% são descendentes de ex-emigrantes e 2,2% têm origem luso-europeia (Quadro 1.8).

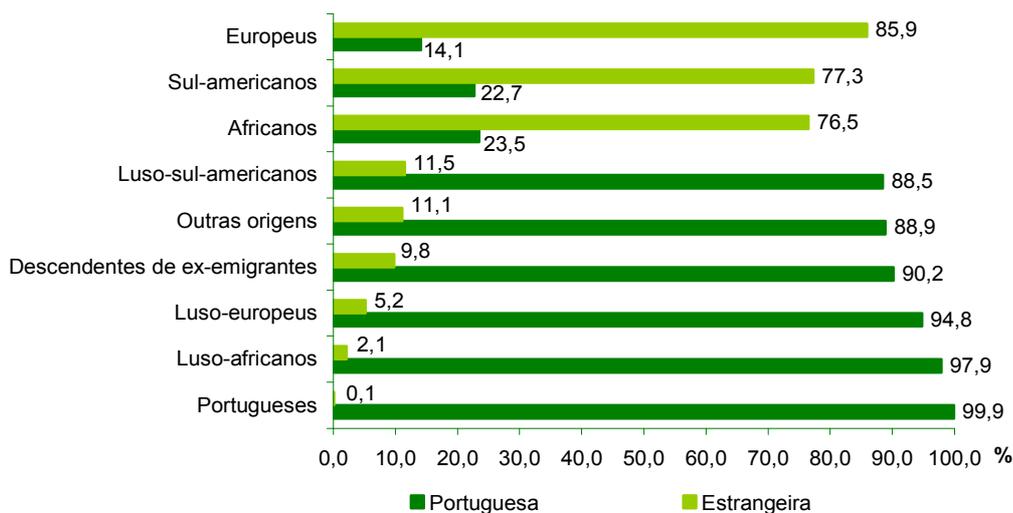
Quadro 1.8 – Origem étnico-nacional dos alunos (%)

Portugueses	80,7
Descendentes de ex-emigrantes	4,0
Luso-africanos	7,8
Luso-sul-americanos	1,2
Luso-europeus	2,2
Africanos	1,5
Sul-americanos	0,8
Europeus	0,9
Outras origens	1,1
Total	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quando se cruza a origem étnico-nacional com a nacionalidade (Gráfico 1.9), verifica-se que a maioria dos estudantes que têm origem portuguesa (99,9%), luso-africana (97,9%), luso-europeia (94,8%), luso-sul-americana (88,5%) e que são descendentes de ex-emigrantes (90,2%) têm nacionalidade portuguesa. Em oposição, os alunos cuja origem étnico-nacional é europeia (85,9%), sul-americana (77,3%) e africana (76,5%) têm, na maioria, nacionalidade estrangeira.

Gráfico 1.9 – Nacionalidade, segundo a origem étnico-nacional dos alunos (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

No que concerne às línguas mais frequentemente faladas em casa (Quadro 1.9), 89,6% dos estudantes referiram falar exclusivamente português. Apesar das restantes línguas serem pouco expressivas percentualmente, destaca-se ainda os alunos que referem falar português e língua germânica (4%) e português e outra língua românica (3,6%).

Quadro 1. 9 – Principal língua que os alunos falam em casa com os familiares (%)

Exclusivamente Português	89,6
Exclusivamente Crioulo de Base Lexical Portuguesa	0,3
Exclusivamente Língua Eslava	0,2
Exclusivamente Língua Germânica	0,1
Exclusivamente Língua Românica (excepto Português)	0,2
Outras Línguas	0,6
Português e outra Língua Românica	3,6
Português e Crioulo de Base Lexical Portuguesa	1,1
Português e Língua Eslava	0,3
Português e Língua Germânica	4,0
Total	100

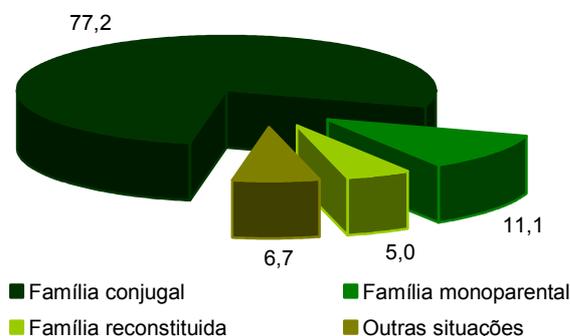
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

1.3 – Condição socioeconómica familiar dos alunos

Tipo de núcleos familiares

Os alunos do 10º ano ou equivalente inquiridos pertencem, na sua maioria, a um núcleo familiar conjugal (77,2%) (Gráfico 1.10).¹⁰

Gráfico 1. 10 – Tipo de núcleo familiar dos alunos (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

¹⁰ Em "outras situações" estão incluídas as respostas dos alunos que referiram "vivo com outros familiares" (3,2%), "vivo numa instituição" (0,5%) e "outras situações" (3,0%).

Por modalidade (Quadro 1.10), os alunos dos cursos do ensino artístico especializado são os que mais pertencem a um núcleo familiar monoparental (18,6%) e os alunos dos cursos de educação e formação e dos cursos profissionais são os que mais assinalaram “outras situações” (respectivamente, 11,1% e 10,5%).

Quadro 1. 10 – Tipo de núcleo familiar, segundo a modalidade frequentada actualmente pelos alunos (%)

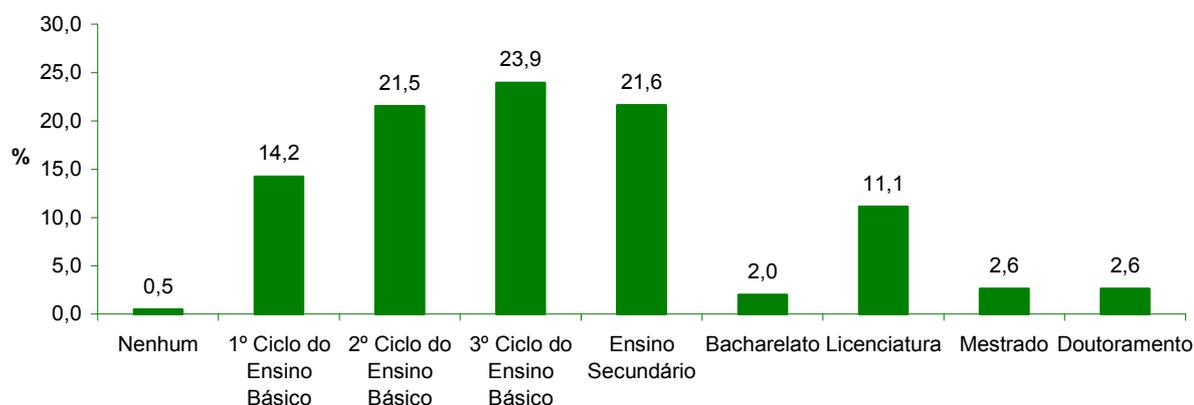
	CCH	CT	EAE	CP	CEF
Família conjugal	80,7	75,7	66,3	71,8	70,4
Família monoparental	10,5	12,7	18,6	11,9	12,6
Família reconstituída	4,5	5,5	5,2	5,8	5,9
Outras situações	4,4	6,1	9,9	10,5	11,1
Total	100	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Nível de escolaridade dominante na família dos alunos

Uma proporção significativa das famílias/responsáveis dos alunos inquiridos têm o 2º ciclo do ensino básico ou menos concluído (36,2%), seguido do 3º ciclo do ensino básico (23,9%), do ensino secundário (21,6%) e do ensino superior (18,3%) (Gráfico 1.11). Assim, é possível observar que cerca de um terço dos estudantes inquiridos (36,2%) possuem já um nível de escolaridade mais elevado do que os seus familiares/responsáveis e que perto de um quarto está próximo de o realizar (23,9%).

Gráfico 1. 11 – Nível de escolaridade dominante na família



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Da análise do nível de escolaridade dominante dos responsáveis dos alunos por tipo de certificação, observa-se que são os responsáveis dos alunos que frequentam cursos científico-humanísticos que possuem maior capital escolar (Quadro 1.11): mais precisamente, 49,7% das famílias/responsáveis dos alunos dos cursos científico-humanísticos possuem escolaridade superior à escolaridade obrigatória, opostamente a 24,8% das famílias/responsáveis dos alunos dos cursos profissionalmente qualificantes.

Quadro 1. 11 – Tipo de certificação do curso actual, segundo o nível de escolaridade dominante na família (%)

	Igual ou inferior ao 1º CEB	Entre o 2º e o 3º CEB	Ensino secundário	Ensino superior	Total
CCH	10,2	40,1	24,2	25,5	100
CPQ	21,7	53,5	17,5	7,3	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

No entanto, para uma imagem mais precisa sobre esta realidade, deve observar-se cada uma das modalidades dos cursos profissionalmente qualificantes individualmente. Desta forma, verifica-se que são as famílias/responsáveis dos alunos que estão actualmente a frequentar o ensino artístico especializado (61,5%) que possuem maiores recursos escolares (Quadro 1.12).

Quadro 1. 12 – Modalidade frequentada actualmente, segundo o nível de escolaridade dominante na família (%)

	Igual ou inferior ao 1º CEB	Entre o 2º e o 3º CEB	Ensino secundário	Ensino superior	Total
CCH	10,2	40,1	24,2	25,5	100
CT	16,2	53,8	20,5	9,4	100
EAE	6,1	32,4	35,1	26,4	100
CP	22,6	53,8	16,8	6,7	100
CEF	37,1	33,6	21,6	7,8	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Origem socioprofissional dos alunos

Um dos indicadores mais relevantes do contexto socioeconómico dos estudantes – a condição perante o trabalho dos seus familiares/responsáveis – mostra que, na grande maioria dos casos, ambos os familiares/responsáveis dos alunos estão empregados (70,4%), assinalando-se ainda a situação de 16,9% de alunos em que um dos familiares/responsáveis está empregado e o outro inactivo (Quadro 1.13).

Quadro 1. 13 – Condição perante o trabalho na família dos alunos (%)

Ambos os responsáveis exercem profissão	70,4
Um responsável trabalha e o outro está desempregado	6,8
Um responsável trabalha e o outro é inactivo	16,9
Ambos os responsáveis estão desempregados	1,5
Ambos os responsáveis estão inactivos	3,4
Um responsável está desempregado e o outro é inactivo	1,0
Total	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Por profissão (Gráfico 1.12), constata-se que os familiares/responsáveis dos alunos pertencem sobretudo ao Grande grupo de Profissões “Operários, Artífices e Trabalhadores Similares” (23,9%), “Pessoal dos Serviços e Vendedores” (16,2%), “Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas” (15,1%), “Quadros Superiores da Administração Pública, Dirigentes e Quadros Superiores de Empresas” (12,3%) e “Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio” (10,6%).

Gráfico 1. 12 – Grande grupo de profissões dominante na família dos alunos (%)

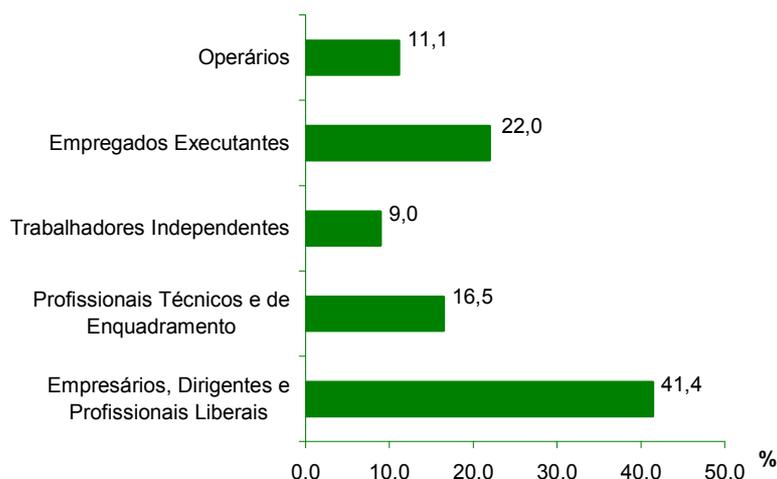


Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

A análise da origem socioprofissional dos estudantes (Gráfico 1.13) mostra que, no seu conjunto, os alunos provêm em maior proporção de categorias mais providas de recursos, caso dos “Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais” (41,4%) e dos “Profissionais Técnicos e de Enquadramento” (16,5%). Em oposição, a quase totalidade dos restantes são oriundos de categorias com menores recursos – caso dos “Empregados Executantes” (22%) e dos “Operários” (11,1%)¹¹.

¹¹ No Gráfico 1.12 a categoria “Operários, Artífices e trabalhadores Similares” representa 23,9% dos inquiridos. Ao construir-se a variável “origem socioprofissional” boa parte desses casos não fica localizado na categoria “Operários”, mas sim, por serem patrões, nos “Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais” e, por trabalharem por conta própria, nos “Trabalhadores Independentes”.

Gráfico 1. 13 – Origem socioprofissional dos alunos (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quando se efectua a análise da origem socioprofissional dos estudantes por tipo de certificação (Quadro 1.14), verifica-se que são os alunos dos cursos científico-humanísticos que provêm em maior percentagem de categorias mais providas de recursos, caso dos “Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais” (44,8%) e dos “Profissionais Técnicos e de Enquadramento” (20,2%). Os alunos que frequentam os cursos profissionalmente qualificantes são originários, em maior quantidade, de categorias com menores recursos como os “Empregados Executantes” (28,5%) e os “Operários” (15,7%).

Quadro 1. 14 - Tipo de certificação do curso actual, segundo a origem socioprofissional dos alunos (%)

	Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	Profissionais Técnicos e de Enquadramento	Trabalhadores Independentes	Empregados Executantes	Operários	Total
CCH	44,8	20,2	8,1	18,3	8,6	100
CPQ	35,4	9,8	10,6	28,5	15,7	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Por modalidade dos cursos profissionalmente qualificantes, constata-se que são os alunos que frequentam o ensino artístico especializado que mais tendem a pertencer a categorias com maiores recursos, em clara oposição aos alunos das restantes modalidades (Quadro 1.15).

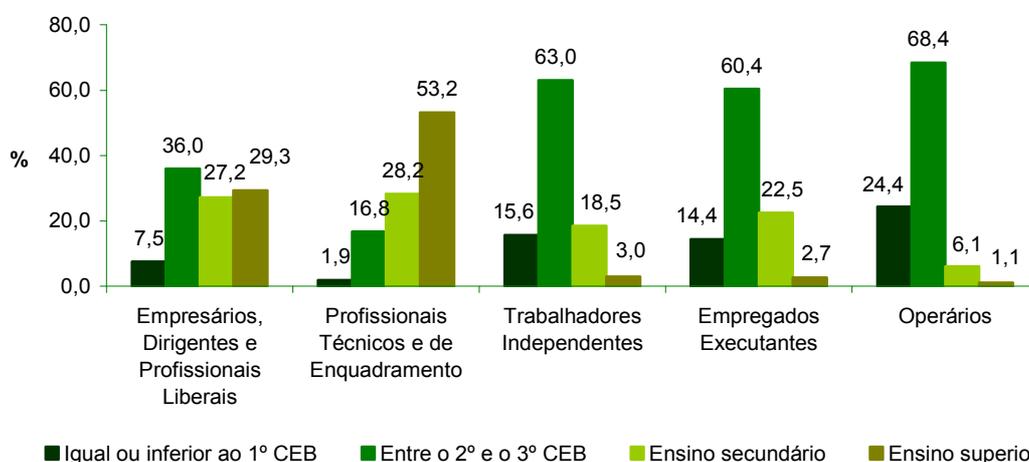
Quadro 1. 15 – Modalidade frequentada actualmente, segundo a origem socioprofissional dos alunos (%)

	Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	Profissionais Técnicos e de Enquadramento	Trabalhadores Independentes	Empregados Executantes	Operários	Total
CCH	44,8	20,2	8,1	18,3	8,6	100
CT	36,3	12,3	9,5	28,7	13,2	100
EAE	54,5	20,2	9,1	12,1	4,0	100
CP	35,1	9,2	10,7	28,6	16,3	100
CEF	28,8	8,2	17,8	34,2	11,0	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Da conjugação da origem socioprofissional com o nível de escolaridade dos familiares/responsáveis dos alunos (Gráfico 1.14) conclui-se que é na categoria “Operários” (92,8%), “Trabalhadores Independentes” (78,6%) e “Empregados Executantes” (74,8%) que existe o predomínio de níveis mais baixos de escolarização (até ao 3º ciclo do ensino básico). Os “Profissionais Técnicos e de Enquadramento” (81,4%) e os “Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais” (56,5%) mobilizam um maior volume de recursos educacionais (ensino secundário ou ensino superior).

Gráfico 1. 14 – Origem socioprofissional, segundo o nível de escolaridade dominante na família (%)



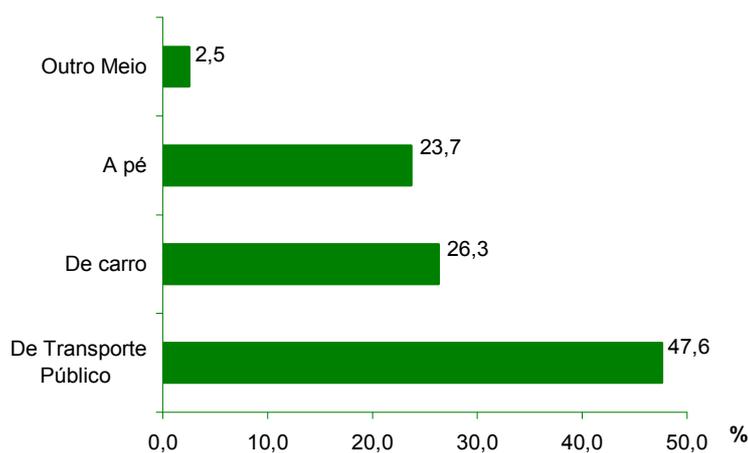
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Numa análise mais pormenorizada da categoria dos “Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais” verifica-se que esta é a que regista maior dispersão dos recursos educacionais pois, apesar de 56,5% deterem o ensino secundário ou o ensino superior, 36% possuem entre o 2º e o 3º ciclo do ensino básico.

1.4 - Deslocação casa-escola

A abordagem dos movimentos pendulares, em concreto, dos movimentos entre casa-escola, constitui uma informação pertinente para um maior conhecimento do quotidiano escolar dos inquiridos.

Gráfico 1. 15 – Meio de deslocação utilizado pelos alunos no percurso casa-escola (%)

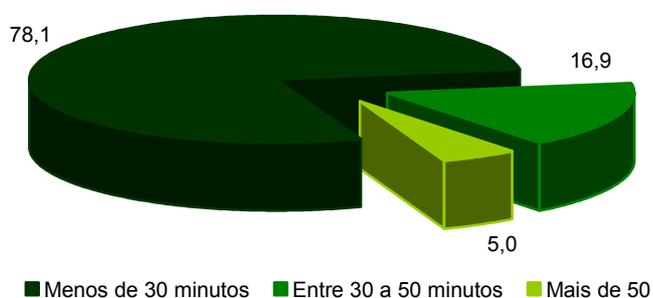


Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quase metade dos estudantes inquiridos utilizam o sistema de transportes públicos (autocarro, camioneta, comboio, barco, metro) para se deslocarem entre a casa e a escola (47,6%) (Gráfico 1.15). Para além deste meio, recorrem ainda à utilização do carro (26,3%) e deslocam-se a pé (23,7%).

No trajecto casa-escola, 78,1% dos alunos referiram demorar, em termos médios, menos de 30 minutos (Gráfico 1.16).

Gráfico 1. 16 – Tempo demorado pelos alunos no percurso casa-escola (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Porém, o tempo demorado apresenta variações de acordo com o tipo de certificação e, mais especificamente, com a modalidade de ensino e formação (Quadro 1.16): os estudantes dos cursos científico-humanísticos despendem menos tempo em deslocações (86,2% demoram menos de 30 minutos) do que os alunos dos cursos profissionalmente qualificantes (66,4%).

Quadro 1. 16 - Tipo de certificação do curso actual, segundo o tempo demorado pelos alunos no percurso casa-escola (%)

	Menos de 30 minutos	Entre 30 a 50 minutos	Mais de 50 minutos	Total
CCH	86,2	11,8	2,0	100
CPQ	66,4	24,2	9,3	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Dos alunos que frequentam os cursos profissionalmente qualificantes (Quadro 1.17), são os estudantes do ensino artístico especializado que despendem mais tempo nas deslocações casa-escola (61% demoram mais de 30 minutos).

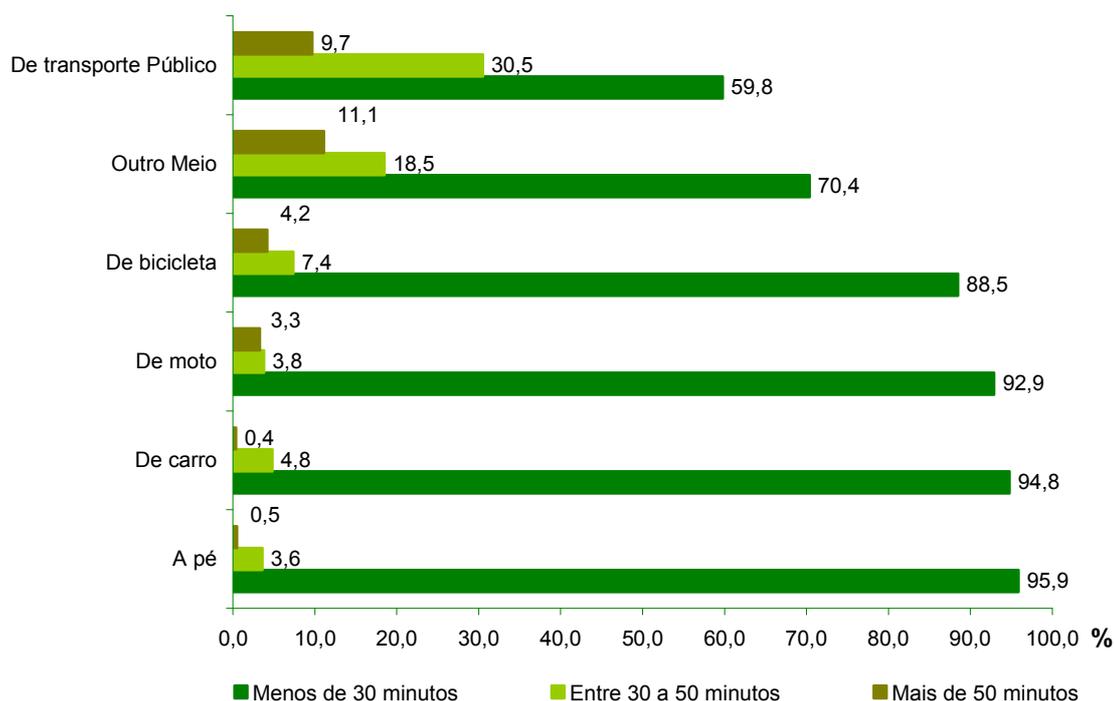
Quadro 1. 17 - Modalidade frequentada actualmente, segundo o tempo demorado pelos alunos no percurso casa-escola (%)

		Menos de 30 minutos	Entre 30 a 50 minutos	Mais de 50 minutos	Total
	CCH	86,2	11,8	2,0	100
Modalidade Frequentada Actualmente	CT	74,7	19,3	6,0	100
	EAE	39,0	47,1	14,0	100
	CP	65,5	24,7	9,8	100
	CEF	65,2	28,1	6,7	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quando se cruza o meio e o tempo demorado na deslocação (Gráfico 1.17), constata-se que são os alunos que se deslocam a pé (95,9%), de carro (94,8%) e de moto (92,9%) que demoram menos tempo no trajecto casa-escola (menos de 30 minutos).

Gráfico 1. 17 – Meio de transporte utilizado no percurso casa-escola, por tempo de demora nesse percurso (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

1.5 - Estudantes e inserção profissional

Os alunos do 10º ano ou equivalente apresentam uma taxa de actividade¹² de 4,3%. Esta taxa é, no entanto, mais elevada no caso dos estudantes que frequentam os cursos de educação e formação (12,7%) e os cursos profissionais (8,2%).

Relativamente às razões apontadas pelos estudantes para terem começado a trabalhar (n= 1978) (Quadro 1.18), os motivos invocados prendem-se sobretudo com a necessidade de independência económica (45,3%), com o aproveitamento de uma oportunidade económica (35,9%), com aprendizagens que a escola não ensina (24,6%) e com dificuldades económicas da família (21,4%).

¹² A taxa de actividade considerada para o cálculo foi a seguinte: população activa/população total * 100.

Quadro 1. 18 – Razões para os alunos terem começado a trabalhar (%)

Apesar de a minha família não ter dificuldades económicas eu queria ter o meu próprio dinheiro	45,3
Surgiu uma oportunidade e decidi aproveitar	35,9
Porque trabalhando aprendo coisas importantes que a escola não ensina	24,6
A minha família tem dificuldades económicas e é necessário conseguir mais dinheiro	21,4
Outra razão	14,8
Para ajudar no negócio familiar	12,5
Apesar de a minha família não ter dificuldades económicas acharam que era melhor que eu começasse a trabalhar	6,7
Porque há amigos meus que também já estão a trabalhar	3,0

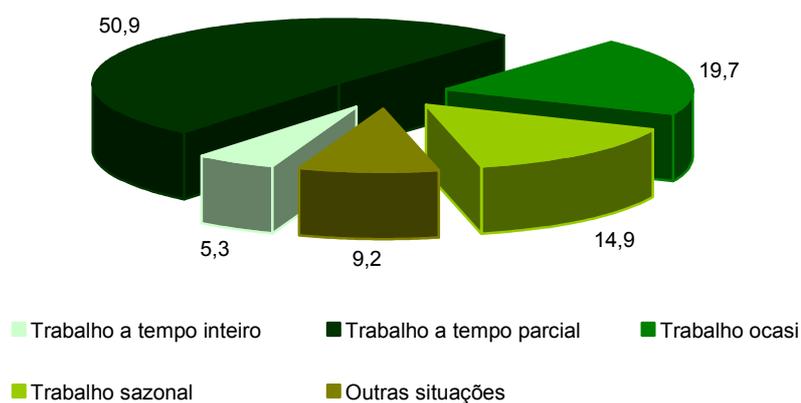
Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n = 1978

Ainda no grupo dos alunos que revelaram estar activos (Gráfico 1.18), aproximadamente metade destes estudantes trabalha ou trabalhou a tempo parcial (50,9%), em trabalho ocasional (19,7%) e em trabalho sazonal (14,9%).

Gráfico 1. 18 – Regime de trabalho dos alunos (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n = 1963

II – Desempenho Escolar: do ensino básico à entrada no ensino secundário

Diferente tem sido a terminologia que ao longo do tempo se tem utilizado para referir a capacidade dos alunos atingirem com êxito os objectivos globais predefinidos para determinada etapa do seu trajecto escolar ou, por outras palavras, a capacidade da instituição escolar promover com sucesso o desenvolvimento de determinadas competências previstas para um dado patamar do ciclo de estudos. Entre esses termos, talvez os mais frequentemente utilizados sejam os de sucesso, resultados e desempenho escolar.

Essas noções remetem para uma ideia de qualidade geral e multidimensional do trajecto escolar dos estudantes - literacia, classificações, transições, abandono escolar ou saídas antecipadas, absentismo, etc. (Almeida, L., 2005; OPES, 2001; Duarte, 2000; Silva, 1999). No entanto, em muitos dos estudos que têm vindo a ser desenvolvidos sobre estas questões, especialmente aqueles de índole mais extensiva, o sucesso e os resultados tendem a ser medidos, quase exclusivamente, através de taxas de transição, fazendo com que estas noções acabem por perder grande parte da sua abrangência.

A dificuldade em distinguir “sucesso” de “resultados escolares” e o facto destes termos se encontrarem actualmente muito restringidos ao aproveitamento escolar, conduziu a que no presente documento se utilizasse, indo em parte ao encontro da definição proposta por Matos e Duarte (2003), o termo desempenho escolar.

Segundo o referido estudo, poder-se-ão delimitar cinco dimensões no desempenho escolar: absentismo, literacia, atraso no percurso escolar, rendimento escolar (medido através das classificações a diferentes disciplinas), desistência e abandono escolar. Ao nível do presente estudo serão apenas analisados três destes domínios: as reprovações, as desistências e o rendimento escolar:

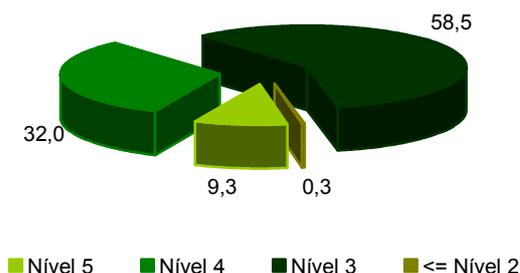
- Número de reprovações e desistências e respectivos anos escolares em que ocorreram;
- Número de anos de desvio etário, isto é, a diferença entre a idade de entrada no 1º Ciclo do Ensino Básico e a idade actual;
- Classificações finais no 9º ano, ou equivalente, às disciplinas de matemática, língua portuguesa, ciências físico-químicas e língua estrangeira;
- Média das classificações às quatro áreas disciplinares referidas;
- Número de classificações negativas obtidas no final do 9º ano ou equivalente.

2.1 – Desempenho escolar

2.1.1 – As classificações

O ingresso no ensino secundário encontra-se dependente da capacidade dos alunos alcançarem um patamar mínimo de excelência, ao nível do rendimento escolar, no final do ensino básico. Este condicionamento contribui, com certeza, para que nos dados obtidos, se verifique uma quase total inexistência de casos (0,3%) em que a média final no 9º ano ou equivalente às disciplinas de matemática, língua portuguesa, ciências físico-químicas e língua estrangeira¹³, seja igual ou inferior ao nível 2 de classificação (Gráfico 2.1). Pouco mais de metade dos estudantes inquiridos (58,5%), apresentam uma média final de nível 3 e os restantes (41,3%) de nível igual ou superior a 4.

Gráfico 2. 1– Média final das classificações no 9º ano ou equivalente (%)



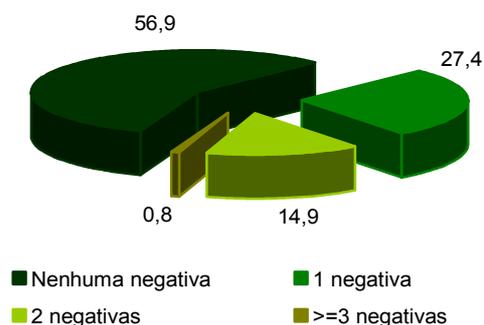
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

No que diz respeito ao número de classificações negativas obtidas no final do 9º ano ou equivalente, e considerando a totalidade das disciplinas frequentadas, verifica-se que cerca de metade dos alunos (56,9%) referem ter concluído o 9º ano ou equivalente sem nenhuma classificação negativa, uma percentagem muito residual (0,8%) obteve três ou mais classificações negativas,¹⁴ e os restantes (42,3%) transitaram para o ensino secundário com uma ou duas classificações negativas (Gráfico 2.2).

¹³ No sentido de simplificar a denominação deste indicador ao longo do documento, o mesmo será referenciado enquanto “média final das classificações no 9º ano ou equivalente”, não se especificando sistematicamente as quatro áreas disciplinares a que diz respeito.

¹⁴ No caso do ensino regular, os alunos só concluem o 9º ano se tiverem entre nenhuma e duas negativas, desde que essas não sejam à disciplina de Língua Portuguesa e Matemática, em simultâneo. Podem ter 3 negativas se, duas delas não forem Língua Portuguesa e Matemática ou, se uma delas corresponder à disciplina de Religião e Moral (Despacho Normativo n.º 1/2005 de 5 de Janeiro). No caso dos cursos de educação e formação de nível de certificação 2, a conclusão do ensino básico não depende do número de negativas. Neste caso, a conclusão do ensino básico depende da média das classificações obtidas nas disciplinas/domínios que constituem cada uma das componentes de formação - formação sociocultural, científica e tecnológica. (Despacho Conjunto n.º 453/2004 de 27 de Julho, art.º 16º e 17º).

Gráfico 2. 2 – Número de classificações negativas no final do 9º ano ou equivalente (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Comparando as disciplinas de matemática, língua portuguesa, ciências físico-químicas e língua estrangeira, verifica-se que, em termos gerais, cerca de metade dos alunos obteve classificações de nível 3 (48,9%, 59,9%, 52,3% e 46,8% respectivamente), denotando-se neste caso a disciplina de língua portuguesa em que estas situações são mais frequentes (Quadro 2.1).

Existem disciplinas em que as classificações de nível 5 tendem a ocorrer com maior frequência – língua estrangeira (15,4%) e ciências físico-químicas (12%) – e disciplinas em que as classificações iguais ou inferiores ao nível 2 têm um peso mais expressivo, caso da matemática (22,6%).

Quadro 2. 1 – Classificações finais no 9º ano ou equivalente às disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa, Ciências Físico-químicas e Língua Estrangeira (%)

	Língua Portuguesa	Matemática/ Matemática Aplicada	Ciências Físico-Químicas	Língua Estrangeira
Nível 5	6,8	7,1	12	15,4
Nível 4	29,8	21,4	30	29
Nível 3	59,9	48,9	52,3	46,8
<= Nível 2	3,6	22,6	5,6	8,8
Total	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

A análise comparativa das estruturas de classificações em cada uma das disciplinas, permite perceber que as diferenças, ao nível das distribuições de classificações, não são tão lineares como à partida poderiam parecer (Quadro 2.1).

No que diz respeito às disciplinas de matemática e de língua estrangeira, as estruturas das classificações comportam-se de forma distinta. Na disciplina de matemática, comparativamente com as restantes, verifica-se uma maior tendência para uma estrutura de classificações de tipo pirâmide, isto é, com maior probabilidade de ocorrência de classificações negativas do que de classificações de nível 5. Na disciplina de língua estrangeira e, embora com menor expressão, na disciplina de ciências físico-químicas, as classificações de nível 5 têm maior peso que as classificações iguais ou inferiores ao nível 2, isto é, os extremos da estrutura das classificações tendem a comportar-se de forma inversa ao observado na disciplina de matemática.

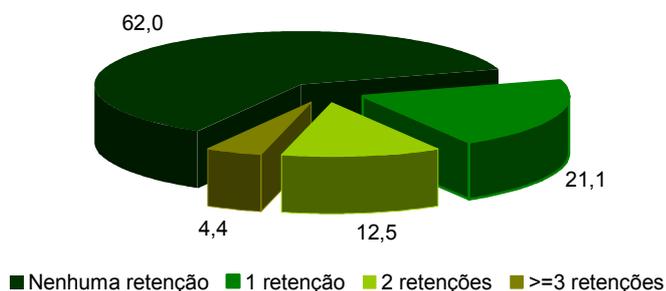
A estrutura das classificações da disciplina de língua portuguesa parece comportar-se de forma distinta, sendo aquela em que menor probabilidade existe de se obter uma classificação negativa mas, simultaneamente, aquela onde menos se observam casos de classificações de nível 5, verificando-se conseqüentemente uma tendência para uma maior expressão das classificações de nível intermédio.

2.1.2 – A duração do trajecto escolar: retenções e interrupções

Outra dimensão de análise do desempenho escolar prende-se com a duração do trajecto escolar, algo que remete para duas questões um pouco distintas nos fenómenos que as subjazem e no impacto que têm na carreira escolar dos alunos: retenções e interrupções.

Segundo os dados obtidos, 62% dos alunos à entrada do ensino secundário nunca sofreram retenções e 4,4% experienciou três ou mais reprovações¹⁵ ao longo do seu trajecto escolar (Gráfico 2.3).

Gráfico 2.3 – Número de retenções ao longo do trajecto escolar (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

¹⁵ Um estudo de 1997 (Cabral e Pais, 1998), baseado num inquérito a uma amostra representativa da juventude portuguesa (15 aos 29 anos), revela que 63,9% dos inquiridos sofreram, ao longo do seu trajecto escolar, pelo menos uma reprovação, tendo assim, cerca do dobro dos valores obtidos pelo questionário OTES/GEPE. Apesar de datada, esta informação permite contextualizar os dados obtidos no questionário OTES/GEPE, possibilitando observar (ainda que de forma aproximativa) a selectividade do recrutamento no ensino secundário.

Num esforço de conhecer melhor o fenómeno das retenções no percurso escolar dos alunos que entram no ensino secundário, considerou-se útil comparar os dados obtidos através do questionário OTES/GEPE com os dados globais das Estatísticas da Educação, no que diz respeito ao grau de incidência da retenção em cada um dos anos escolares do ensino básico.

Esta comparação passa pela confrontação do percurso escolar dos respondentes OTES/GEPE com o percurso da globalidade dos alunos que, teoricamente, iniciaram a sua carreira escolar na mesma altura que os inquiridos. Isto é, os alunos inquiridos são tomados enquanto uma sub-coorte (coorte OTES/GEPE) de uma coorte mais geral - a coorte escolar definida a partir da matrícula no 1º ano do 1º ciclo do ensino básico em 1998/99¹⁶ (coorte 98/99).

A maior adequabilidade da utilização de dados longitudinais para a construção e comparação de ambas as coortes remete para o facto de se pretender a comparar percursos escolares que, em termos macro, se iniciaram e desenrolaram num mesmo contexto sociopolítico¹⁷.

Por outro lado, a segunda precaução metodológica prende-se com o facto de os dados OTES/GEPE estarem mais próximos das taxas de repetência¹⁸ segundo o ano escolar, enquanto que os dados das Estatísticas da Educação permitem o cálculo de taxas invertidas de aprovação, isto é, taxas de retenção e desistência.

¹⁶ "O grupo demográfico, actor de uma sequência temporal e biográfica de acontecimentos, é, por definição, a coorte. O elemento unificador da coorte enquanto grupo de indivíduos vocacionados para uma biografia colectiva é um acontecimento fundador, designado por acontecimento-origem (...). O exemplo mais comum de coorte é geração, cujo o acontecimento-origem é o nascimento de indivíduos, numa determinada população, durante o mesmo ano civil". (Bandeira, 2004:125) Transpondo estas noções para a presente análise, o acontecimento de origem seria a entrada para o 1º ano de escolaridade no ano lectivo 1998/1999, isto é, considera-se que, em termos hipotéticos, os alunos que estavam no 10º ano em 2007/08, iniciaram o seu percurso escolar há 10 anos atrás. No entanto, no que diz respeito aos dados OTES/GEPE somente cerca de 64% dos inquiridos iniciou o seu percurso escolar nesse momento e cerca de 27% no ano anterior.

Em termos reais, tanto a população inquirida como a restante geração 1998/99 são "a soma de diferentes coortes com histórias eventualmente muito diferentes" (Bandeira, 2007:517), isto é, existem alunos que entraram em 1998/1999 para o 1º ano de escolaridade, mas outros entraram em anos anteriores. No entanto considerou-se que as condições de comparabilidade estariam melhor asseguradas desta forma do que comparar, por exemplo, as taxas de repetência dos inquiridos OTES/GEPE no 2º ano de escolaridade com as taxas actuais para o mesmo ano escolar.

Esta definição teórica de duas coortes parte da adaptação do conceito de coorte fictícia utilizado na análise transversal em demografia.

¹⁷ "Sendo um conceito central na análise demográfica, a ideia de coorte revela-se particularmente pertinente no estudo dos fenómenos escolares, na medida em que estes fenómenos transcorrem no tempo e são protagonizados por gerações de alunos, cujo peso demográfico, experiências de vida e experiências escolares são condicionadas por contextos educacionais, sociais, políticos, culturais e económicos específicos que contribuem para as diferenciar das outras gerações. Assim, cada geração de alunos tem a sua própria biografia escolar, a qual deve ser analisada separadamente, ao longo do tempo." (Bandeira, 2006:9)

¹⁸ O conceito de repetência distingue-se do de retenção na medida em que o segundo se refere exclusivamente aos casos de reprovação e, o primeiro, aos casos de reprovação seguida de matrícula no mesmo ano escolar. No segundo caso, a reprovação poderá ter desembocado numa "repetição" do ano escolar ou não.

Este pormenor implica que na leitura dos dados globais relativos à coorte 1998/1999 se tenda a sobreavaliar a retenção¹⁹.

Outra precaução a ter prende-se com o facto de os inquiridos OTES/GEPE poderem ter pertencido, ao longo do seu percurso no ensino básico, a diferentes modalidades de ensino e formação (cursos de educação formação, cursos de aprendizagem, ensino recorrente, etc.) enquanto que os dados globais disponíveis tendem, na sua maioria, a dizer respeito ao ensino regular²⁰.

Como se tem vindo a expor até aqui, as condições de comparabilidade entre ambas as coortes – coorte 98/99 e coorte OTES/GEPE - não se encontram completamente asseguradas. Porém, considerou-se que a análise longitudinal e comparativa continuava a ser pertinente.

Independentemente da coorte em análise, verifica-se que a média das taxas de retenção se torna mais elevada quanto mais avançados são os ciclos de estudos, embora os estudantes inquiridos tenham valores mais elevados de retenção do que aqueles encontrados na coorte 98/99 em qualquer dos ciclos do ensino básico. Na coorte 98/99 encontra-se uma incidência das retenções quatro vezes superior no 1º e no 2º ciclo e, no 3º ciclo, o dobro daquela encontrada na coorte OTES/GEPE (Quadro 2.2).

Quadro 2. 2 – Taxas médias de retenção da coorte OTES/GEPE e da coorte 98/99, segundo ciclos de estudos (%)²¹

	1º CEB	2ºCEB	3ºCEB
Coorte OTES/GEPE	2,3	3,4	9,7
Coorte 98/99	8,6	14,4	19,1

Fontes: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.
GIASE, Séries Cronológicas 1977-2006.

¹⁹ As Estatísticas da Educação fornecem as taxas de aprovação, isto é, o peso percentual dos alunos que foram aprovados face ao total de alunos matriculados no início do ano lectivo. Os casos de não aprovação, poderão estar relacionados com diferentes fenómenos, nomeadamente a retenção e a desistência a meio do ano, daí que a denominação mais rigorosa da inversão das taxas de aprovação seja taxas de retenção e desistência. No sentido de facilitar a redacção e leitura do presente estudo, essa taxa será denominada, apenas, de “taxa de retenção” apenas. A opção por esta simplificação da nomenclatura baseou-se também no facto das taxas de desistência, que não deverão ser confundidas com taxas de abandono escolar, tenderem a ter um peso residual, 1% no 1º ciclo, 2% no 2º ciclo e 3% no 3º ciclo (Matos e Duarte, 2003).

²⁰ Os dados da coorte 98/99 entre o 1º ciclo do ensino básico e o 7º ano contemplam apenas o ensino regular. A informação relativa aos restantes anos escolares diz respeito ao ensino regular e ao ensino artístico especializado (regime integrado).

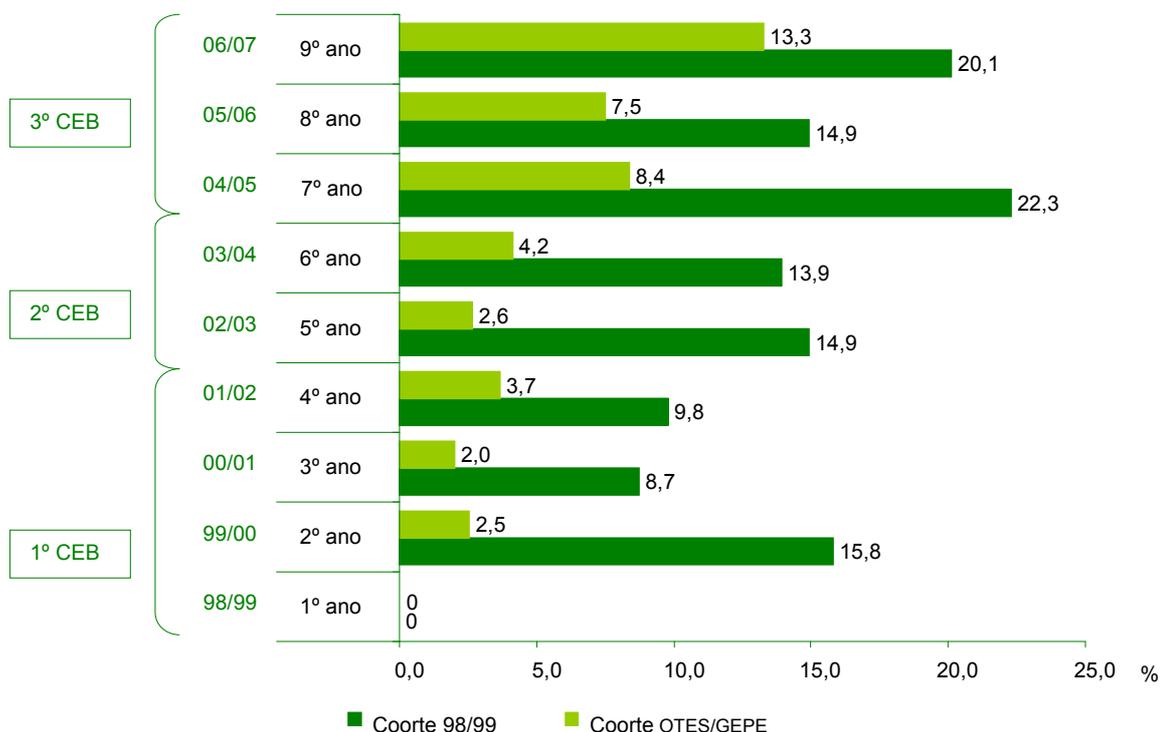
²¹ As taxas médias de retenção para cada um dos ciclos do ensino básico foram calculadas recorrendo-se num primeiro momento ao somatório das taxas de retenção de cada ano de um ciclo e, posteriormente, à divisão desse valor pelo número de anos em questão. No caso do 1º ciclo do ensino básico não se considerou o 1º ano, na medida em que este é um ano escolar em que as retenções são desencorajadas, facto que distorce este indicador de desempenho escolar.

Em termos gerais, o fenómeno da retenção só começa a marcar mais expressivamente o percurso escolar da coorte inquirida a partir do 3º ciclo do ensino básico (9,7%), enquanto a coorte 98/99 revela taxas de retenção mais elevadas desde o 1º ciclo, atingindo o seu máximo no 3º ciclo do ensino básico.

Os valores médios mais elevados no 3º ciclo do ensino básico prendem-se, em ambos os grupos, ao facto de o 7º e o 9º ano serem os anos escolares com taxas de retenção mais elevadas: 22,3% dos estudantes da coorte 98/99 e 8,4% dos inquiridos OTES/GEPE reprovaram no 7ºano, e 20,1% e 13,3% reprovaram no 9ºano (Gráfico 2.4).

No caso dos anos escolares referentes ao 1º e ao 2º ciclo, o grupo inquirido nunca ultrapassa os 5% de taxa de retenção enquanto que no caso da coorte 98/99 o quadro é bastante diferente. O 2º, o 5º e o 6º ano são momentos em que se regista um acréscimo acentuado do número de retenções na coorte 98/99. Nesta coorte regista-se perto de 6 vezes mais retenções no 2º ano (2,5% face a 15,8%) e no 5º ano (14,9% face a 2,6%) do que na coorte dos estudantes inquiridos.

Gráfico 2. 4 – Comparação entre a incidência de retenções no trajecto escolar da coorte OTES/GEPE e da coorte 98/99 (%)

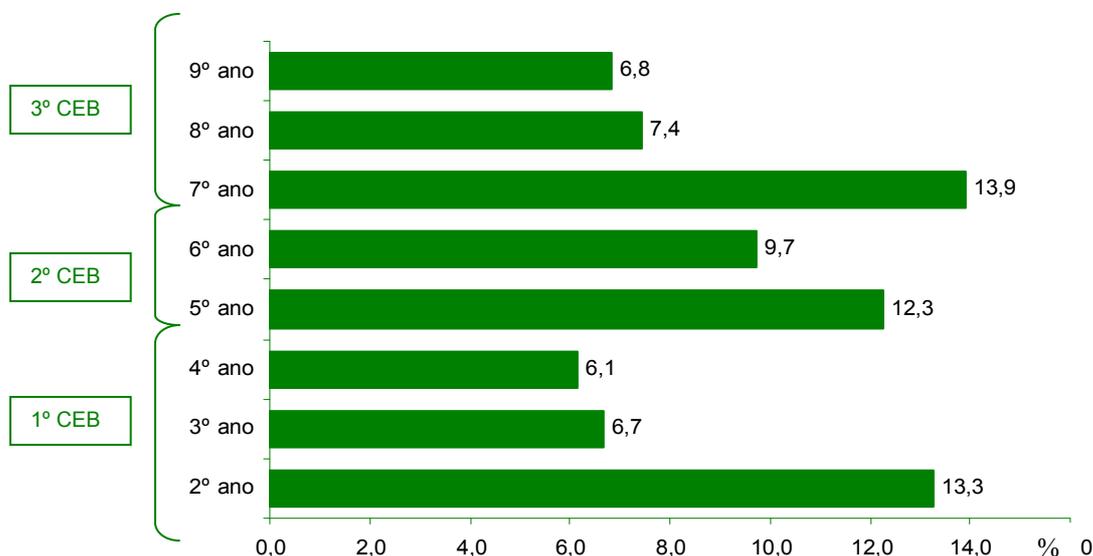


Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.
 GIASE, Séries Cronológicas 1977-2006

Os anos de transição, 2^o²², 5^o, 6^o e 7^o ano, assim como o 9^o ano, são momentos de maior incidência da retenção. Na literatura consultada o “efeito de transição” tende a ser explicado por factores de ordem bastante diversa: por um lado, o desfaseamento entre níveis de exigência (ME/MSST, 2004) e entre objectivos associados a cada um dos ciclos (Ferreira, 1998), tradições de ensino e lógicas de funcionamento distintas e por vezes antagónicas entre ciclos (Abrantes, 2005 e 2008); por outro, factores que se prendem com a adaptação dos estudantes às diferentes mudanças associadas à transição de ciclo, tais como as mudanças de estabelecimento de ensino, de linguagem, de modos de gerir o tempo e o espaço, e a passagem de um regime de monodocência para um regime com vários professores (na passagem do 1^o para o 2^o ciclo do ensino básico) (Abrantes, 2005 e 2008).

O “efeito de transição” foi experienciado por ambos os grupos, no entanto, tendeu a afectar menos aqueles que actualmente se encontram no 10^o ano ou equivalente, “confirmando a ideia de que as transições constituem momentos em que as desigualdades escolares se acentuam, sendo particularmente vulneráveis os grupos que já apresentam habitualmente resultados escolares mais baixos” (Abrantes, 2005:37). Em qualquer um dos anos escolares, o trajecto escolar passado dos estudantes inquiridos tende a ser menos marcado por reprovações mas o valor dessa diferença não é constante ao longo dos diferentes anos escolares.

Gráfico 2. 5 – Diferença entre as taxas de retenção ao longo do ensino básico da coorte OTES/GEPE e da coorte 98/99



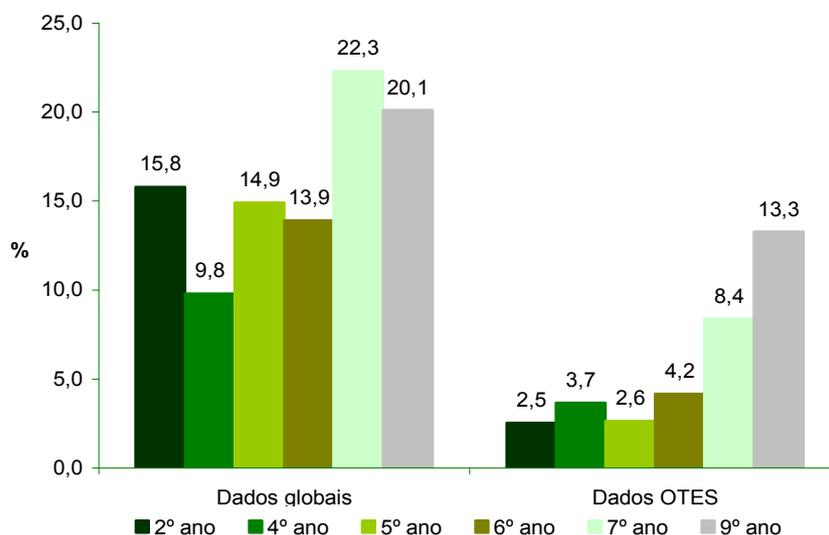
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.
 GIASE, Séries Cronológicas 1977-2006

²² O 2º ano acaba também por corresponder artificialmente a uma transição de ciclo, uma vez que em, termos legais, não pode haver retenção no 1º ano escolar.

O 2º, 5º e 7º ano foram aqueles em que a diferença entre ambos os grupos se agudizou (13,3%, 12,3% e 13,9% respectivamente), tendo-se mantido relativamente estável nos restantes anos escolares (Gráfico 2.5).

Algumas análises que se têm debruçado sobre o fenómeno das reprovações nos anos de transição entre ciclos, colocam um especial enfoque nos anos de entrada (Abrantes, 2005 e 2008; ME/MSST, 2004; Matos e Duarte, 2003) e é aí que se encontram os picos de retenção. No entanto, os dados obtidos através do questionário aplicado e sua comparação com os dados globais da coorte 98/99, conduziram a que se analisasse não só os anos de entrada (2º, 5º e 7º ano) como os anos de saída (4º, 6º e 9º ano) dos ciclos do ensino básico (Gráfico 2.6).

Gráfico 2. 6 – Comparação entre a incidência de retenções nos anos de transição de ciclo de estudos da coorte OTES/GEPE e da coorte 98/99 (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.
 GIASE, Séries Cronológicas 1977-2006.

Os inquiridos OTES/GEPE experienciam um maior vulnerabilidade nos anos de saída dos ciclos (especialmente, no 9º ano), enquanto na coorte 98/99 os valores mais elevados registam-se nos anos escolares de início de ciclo (nomeadamente, no 7º ano).

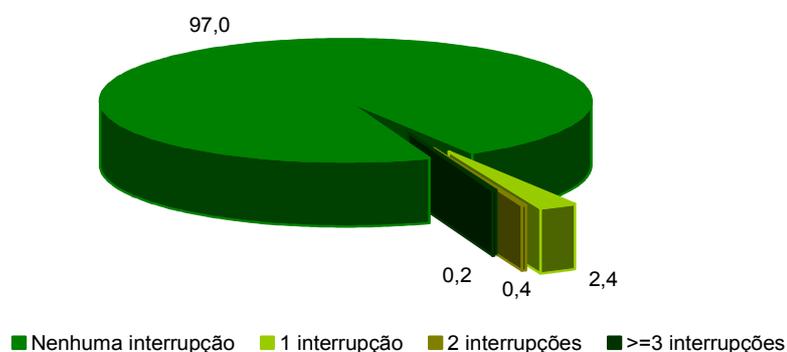
No caso do 3º ciclo, o último (9º ano) e o primeiro ano (7º ano) registam maior incidência de reprovações que o ano intermédio (8º ano). Todavia nos dados OTES/GEPE, os anos de maior incidência são o 9º ano (13,3%) seguido do 7ºano (8,4%), enquanto que nos dados referentes à coorte 98/99, essa ordem inverte-se (7º ano com 22,3% de taxa de retenção e o 9º ano com 20,1%).

No trajecto pelo 1º ciclo, verifica-se que, no que diz respeito aos inquiridos, o 4º ano (3,7%) atinge valores superiores aos do 2º ano (2,5%), enquanto nos dados relativos à coorte 98/99 o 2º ano atinge valores mais elevados que o 4º ano (15,8% face a 9,8%). O mesmo se passa com o 2º ciclo do ensino básico: o grupo inquirido experienciou mais a reprovação à saída (4,2%) do que à entrada (2,6%) e na coorte 98/99 deu-se exactamente o oposto (14,9% no 5º ano face a 13,9% no 6º).

Poder-se-á dizer que, no caso dos dados OTES/GEPE, as diferenças entre os anos de saída e de chegada são pouco significativas e que, os resultados obtidos não permitem avançar para a hipótese de existência de um tipo diferente de “efeito de transição”. Contudo, a regularidade com que se assiste (em cada um dos diferentes ciclos) à ocorrência do mesmo fenómeno, deverá conduzir, pelo menos, ao aprofundamento desta questão em estudos posteriores dentro desta temática.

No que diz respeito às interrupções do trajecto escolar, isto é, anos em que os estudantes não se matricularam, verifica-se uma baixa incidência destas situações no trajecto passado dos alunos inquiridos à entrada do ensino secundário, visto que, somente 3% revela ter experienciado pelo menos uma vez a interrupção dos estudos (Gráfico 2.7).

Gráfico 2. 7 – Número de interrupções ao longo do trajecto escolar (%)



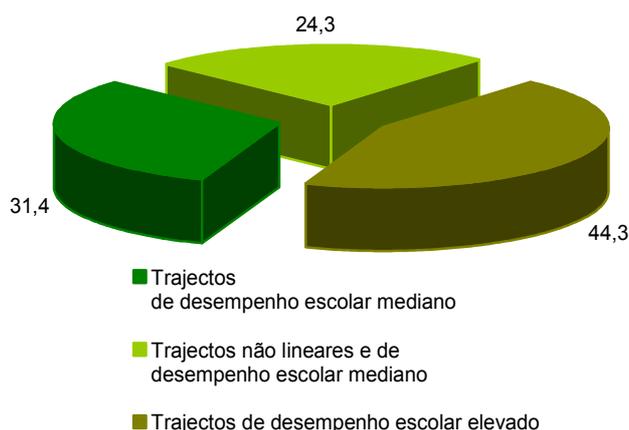
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Apesar das “não matrículas” dos alunos inquiridos não terem resultado num abandono/saída antecipada definitiva do sistema de ensino, é possível que estas situações sejam indicadoras de trajectos de maior vulnerabilidade ao longo do ensino secundário e, portanto, de um maior risco ao nível das saídas precoces do ensino secundário²³.

²³ Entende-se por abandono escolar, a saída definitiva do sistema de ensino antes da conclusão da escolaridade obrigatória (3º ciclo do ensino básico) por parte de alunos com idades entre os 10 e os 15 anos. Caso essas saídas sejam realizadas por alunos mais velhos, nomeadamente com idades entre os 18 e os 24 anos, o termo será saída antecipada. A saída precoce remete, por sua vez, directamente para o ensino secundário. Isto é, refere-se às situações em que indivíduos entre os 18 e os 24 anos não concluíram o ensino secundário nem se encontram a frequentar a escola.

No sentido de aferir da existência de perfis de desempenho escolar diferenciados, desenvolveu-se uma análise de clusters referente a parte das informações disponíveis sobre o desempenho escolar (média final das classificações e número de negativas no final do 9º ano ou equivalente; número de retenções e de interrupções ao longo do ensino básico). Esta análise permitiu delimitar 3 perfis diferenciados de desempenho escolar (Gráfico 2.8).

Gráfico 2. 8 – Perfis de desempenho escolar nos inquiridos OTES/GEPE (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

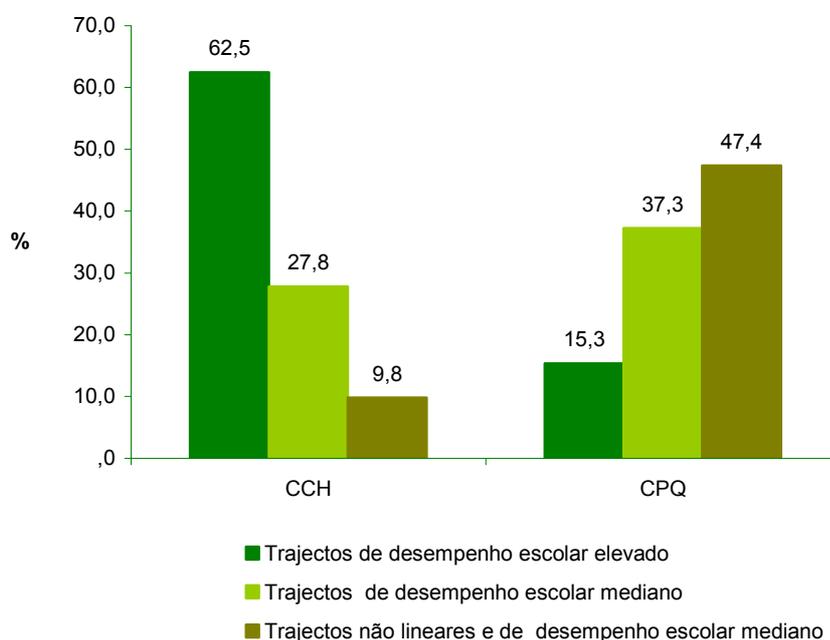
O perfil mais frequente de desempenho escolar (44,3%) caracteriza-se pela inexistência de retenções e interrupções ao longo do trajecto escolar passado, assim como, por classificações elevadas no final do ensino básico, com a ausência de classificações negativas e uma média final, às disciplinas em análise, de nível 4 e 5.

Perto de um terço dos inquiridos (31,4%) integra o perfil de desempenho mediano, em que o ensino básico é finalizado com 1 ou 2 negativas e uma média das classificações de nível 3. Tal como o perfil anterior, verifica-se a ausência de interrupções do trajecto escolar ao longo do ensino básico. No entanto, existe uma ligeira vulnerabilidade à retenção (somente casos de 1 ano de retenção).

Nos trajectos escolares não lineares e de desempenho escolar mediano encontram-se 24,3% dos inquiridos. No que diz respeito às classificações, este grupo apresenta uma média final de nível 3 e, comparativamente ao grupo anterior, uma menor tendência para a obtenção de classificações negativas no final do ensino básico. A grande diferença entre este grupo e os restantes é o facto de aqui se encontrarem os estudantes que sofreram interrupções e aqueles que sofreram 2 ou mais retenções ao longo do trajecto escolar²⁴.

²⁴ A caracterização de cada um dos perfis de desempenho foi realizada com base na análise de clusters desenvolvida cujos detalhes se considerou pouco pertinente, pela sua extensão, apresentar.

Gráfico 2. 9 – Perfis de desempenho escolar nos inquiridos OTES/GEPE, por tipo de certificação do curso actual (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Numa análise por tipo de certificação do curso actual (Gráfico 2.9), constata-se que os alunos dos cursos científico-humanísticos têm, na sua maioria, um trajecto de desempenho escolar elevado (62,5%) enquanto que os alunos dos cursos profissionalmente qualificantes apresentam, sobretudo, trajectos não lineares (47,4%) e trajectos de desempenho escolar mediano (37,3%).

No entanto, tal como é possível observar no Quadro 2.3, existem diferenças de perfil consoante a modalidade de ensino e formação dos cursos profissionalmente qualificantes: cerca de metade (51,7%) dos alunos do ensino artístico especializado apresentam trajectos elevados de desempenho escolar, enquanto os estudantes dos cursos de educação e formação, e dos cursos profissionais têm trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano (respectivamente, 73,1% e 50,6%).

Quadro 2. 3 – Perfis de desempenho escolar, segundo a modalidade de ensino do curso actual (%)

	CCH	CT	EAE	CP	CEF
Trajectos de desempenho escolar elevado	62,5	25,5	51,7	13,4	2,9
Trajectos de desempenho escolar mediano	27,8	45,7	28,2	36,1	24,0
Trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano	9,8	28,8	20,1	50,6	73,1
Total	100	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

2.2 – Desempenho escolar e origens sociais

A análise do impacto das origens sociais dos alunos no seu percurso escolar é uma vertente de pesquisa que há muito tem ocupado a sociologia e as ciências da educação. Diferentes são os autores que de uma forma ou outra analisaram esta questão, chegando à conclusão que tende a existir uma relação estreita entre, por exemplo, o desempenho escolar dos alunos e o capital escolar ou estatuto profissional das famílias.

No capítulo I, observou-se como os alunos que chegaram ao ensino secundário, isto é, que ingressaram no 10º ano ou equivalente em 2007/08, têm um perfil social com uma representação algo elevada de grupos em situação de maior vantagem socioeconómica. São jovens cujas famílias são em boa parte alta ou medianamente escolarizadas, pertencentes a profissões associadas a maiores rendimentos, prestígio e qualificação.

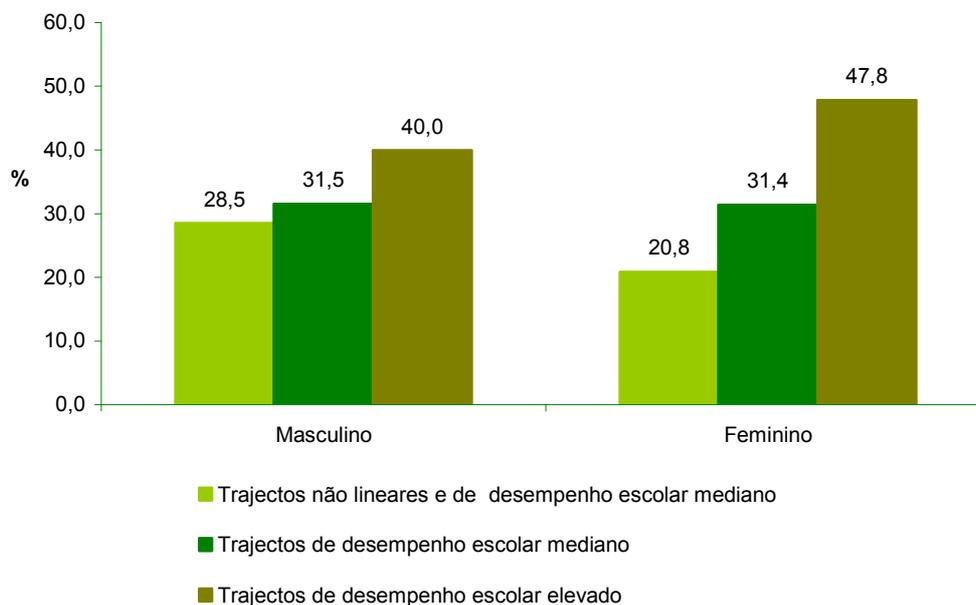
Verificou-se também que o percurso escolar destes estudantes se caracteriza por uma fraca incidência da retenção, nomeadamente retenções precoces (no 1º e 2º ciclo do ensino básico), por uma quase total inexistência de interrupções dos estudos e um predomínio de classificações positivas²⁵.

A “selecção” escolar deverá ser entendida enquanto uma das faces de processos mais gerais da construção das desigualdades sociais, que atravessam diferentes sectores da vida em sociedade.

Apesar de um retrato geral positivo da população inquirida OTES/GEPE, existem, tal como observado ao nível dos perfis de desempenho, diferenças internas que é necessário contextualizar.

²⁵ O condicionamento pelo percurso escolar encontra-se, até certo ponto, institucionalizado através da definição legal de critérios de acesso ao ensino secundário (número mínimo de classificações negativas no conjunto das disciplinas, a impossibilidade de aceder ao ensino secundário com classificações negativas às disciplinas de Português e de Matemática em simultâneo) (Despacho Normativo n.º1/2005, de 5 de Janeiro de 2005).

Gráfico 2. 10 – Perfis de desempenho escolar, segundo sexo (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Como tem vindo a ser notado por diferentes autores (Almeida e Vieira, 2006; Almeida, L., 2005; Grácio, 1997; Silva, 1999) as estudantes tendem mais frequentemente a ter percursos de desempenho escolar elevado (47,8%) que os seus colegas rapazes (40%) (Gráfico 2.10).

Quadro 2. 4 – Média final das classificações no 9º ano, segundo sexo (%)

	M	F
Nível 5	8	10,4
Nível 4	31,8	32,1
Nível 3	59,9	57,3
<= Nível 2	0,3	0,2
Total	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 2. 5 – Número de retenções, segundo sexo (%)

	M	F
Nenhuma retenção	56,8	66,5
1 retenção	22,3	20,0
2 retenções	14,9	10,4
>=3 retenções	6,0	3,1
Total	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Cabe referir que a melhor performance das alunas, para além de não ser muito significativa, prende-se mais com a ausência de reprovações do que com a obtenção de classificações mais elevadas (Quadros 2.4 e 2.5).

Outra fonte de desigualdades, ao nível do desempenho escolar dos estudantes, prende-se com as origens socioeconómicas destes. As diferenças socioprofissionais e, especialmente, as diferenças em termos de capital escolar das famílias dos estudantes, revelam-se aqui, como em diferentes estudos que têm vindo a ser desenvolvidos desde a década de 80, tanto internacionalmente como em Portugal (Almeida et al, 1988; Machado et al., 1989; Alves, 1998; Silva, 1999; Mauritti, 2002; Abrantes, 2003a; Machado et al., 2003), aspectos-chave para a compreensão do desempenho escolar.

Os inquiridos cujas famílias estão vinculadas a profissões altamente qualificadas, enquanto “Profissionais Técnicos e de Enquadramento”, são aqueles que têm mais frequentemente trajectos escolares marcados por um elevado desempenho escolar (65,8%) e são, simultaneamente, aqueles em que os trajectos não lineares e de desempenho mediano, tendem menos a acontecer (11,9%) (Quadro 2.6). Estes estudantes, quando comparados com aqueles provindos de famílias operárias, têm cerca de metade da probabilidade de ter experienciado trajectos escolares menos positivos (11,9% face a 24,3%) e perto do dobro da incidência de trajectos de desempenho escolar elevado (65,8% contra 37,9%).

Quadro 2. 6 – Origem socioprofissional dos alunos, segundo perfis de desempenho escolar (%)

	Trajectos de desempenho escolar elevado	Trajectos de desempenho escolar mediano	Trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano	Total
Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	51,9	28,2	20,0	100
Profissionais Técnicos e de Enquadramento	65,8	22,3	11,9	100
Trabalhadores Independentes	41,5	33,5	25,0	100
Empregados Executantes	39,0	33,6	27,4	100
Operários	37,9	37,8	24,3	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Os alunos cujos familiares/responsáveis são “Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais” têm também uma posição de vantagem neste domínio, embora menos que a do grupo anterior. Por um lado, boa parte destes alunos experienciou trajectos de desempenho escolar elevado - 51,9% face a 41,5% dos estudantes dos “Trabalhadores Independentes”, 39% de “Empregados Executantes” e 37,9% de famílias operárias.

Por outro, quando analisada a vulnerabilidade a trajectos menos positivos (trajectos não lineares de desempenho escolar mediano) verifica-se que a distância deste grupo face aos restantes acima referidos não é muito acentuada (20% face a 25%, 27,4% e 24,3% respectivamente). Estes resultados estão provavelmente relacionados com o facto da composição social deste grupo ser algo diversificada, isto é, tem-se por um lado “Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais” que correspondem mais directamente à ideia de classe média altamente qualificada e por outro, aqueles que, apesar de serem proprietários e empregadores, revelam ter níveis de escolaridade relativamente baixos (ver capítulo I).

Os inquiridos que provêm de famílias em que pelo menos um dos familiares/responsáveis tem o ensino superior (Quadro 2.7), têm mais do dobro da incidência (72,1%) de trajectos de elevada excelência escolar que aqueles cujas famílias têm um nível de escolaridade igual ou inferior ao 1º ciclo do ensino básico (27,5%).

Quadro 2. 7 – Nível de escolaridade dominante na família, segundo perfis de desempenho escolar (%)

	Trajectos de desempenho escolar elevado	Trajectos de desempenho escolar mediano	Trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano	Total
Igual ou inferior ao 1º CEB	27,5	36,9	35,7	100
Entre o 2º e o 3º CEB	37,2	36,0	26,8	100
Ensino secundário	50,2	30,0	19,8	100
Ensino superior	72,1	17,4	10,5	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Verifica-se que entre os 3 primeiros patamares de escolaridade definidos, existe sempre uma diferença de cerca de 10% (27,5%, 37,2%, 50,2%) na incidência de trajectos de desempenho escolar elevado. No entanto entre as famílias que têm, no máximo, o ensino secundário e aquelas que têm o ensino superior, essa diferença é de cerca de 20% (50,2% face a 72,1%). Estes resultados permitem verificar que, embora quanto maior o capital escolar das famílias de origem maior a probabilidade dos seus descendentes experienciarem trajectos de desempenho escolar mais positivos, a vantagem é proporcionalmente mais elevada se o nível de escolaridade dominante na família for o ensino superior.

Quanto à vulnerabilidade a trajectos não lineares de desempenho escolar mediano, os resultados não são o simples inverso dos resultados anteriores. Aqui, os alunos provenientes de famílias com menores recursos escolares têm cerca do triplo da ocorrência deste tipo de trajecto (35,7%) que os estudantes de famílias com o ensino superior (10,5%). Cabe referir também que, no que diz respeito à vulnerabilidade a este tipo de trajectos, existe uma diferença quase constante de 10% entre cada um dos patamares de escolaridade definidos.

Estes resultados permitem concluir que a relação entre os recursos escolares da família e o desempenho escolar dos alunos não é linear. Ou seja, os estudantes cujas famílias possuem menores recursos escolares têm, face àqueles cujas famílias possuem o ensino superior, cerca de metade da probabilidade de fazerem parte da “elite escolar”, mas têm o triplo da probabilidade de se encontrarem entre os alunos com maiores dificuldades escolares.

De seguida, analisa-se de forma mais pormenorizada a relação entre desigualdades no desempenho e desigualdades ao nível dos recursos escolares das famílias. A incidência de classificações de topo (nível 5) varia consideravelmente conforme os recursos escolares das famílias dos estudantes – 24,7% dos estudantes de famílias em que, pelo menos, um dos responsáveis tem o ensino superior, obtiveram este nível de classificações, em oposição, por exemplo, 3,2% dos estudantes das famílias com menores recursos escolares (Quadro 2.8).

Quadro 2. 8 – Média final das classificações no 9º ano ou equivalente, segundo nível de escolaridade dominante na família (%)

	Igual ou inferior ao 1º CEB	Entre o 2º e o 3º CEB	Ensino secundário	Ensino superior
Nível 5	3,2	5,2	9,9	24,7
Nível 4	22,8	28,4	36,2	43,8
Nível 3	73,5	66,2	53,7	31,4
<= Nível 2	0,5	0,2	0,2	0,1
Total	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Verifica-se também que, cerca de 70% dos estudantes com origens familiares menos escolarizadas (74% dos estudantes cujo nível de escolaridade dos familiares/responsáveis é igual ou inferior ao 1º CEB e 66,4% dos que provêm de famílias no patamar seguinte) tiveram uma média final das classificações igual ou inferior ao nível 3, algo que aconteceu menos frequentemente (53,9%) aos estudantes provenientes de famílias altamente escolarizadas.

No caso das retenções (Quadro 2.9), metade dos alunos provindos das famílias menos escolarizadas (53,7%) sofreu 1 ou mais retenções ao longo do seu percurso escolar, enquanto, no extremo oposto, a incidência desse fenómeno é cerca de três vezes menor (16,5%). Os trajectos escolares com maior número de retenções (3 ou mais retenções) acontecem perto de 5 vezes mais ao primeiro grupo (7,2%) que ao segundo (1,6%).

Quadro 2. 9 – Número de retenções, segundo nível de escolaridade dominante na família (%)

	Igual ou inferior ao 1º CEB	Entre o 2º e o 3º CEB	Ensino secundário	Ensino superior
Nenhuma retenção	46,3	57,8	68,2	83,5
1 retenção	27,5	24,0	18,8	10,1
2 retenções	19,0	13,7	9,8	4,8
>=3 retenções	7,2	4,6	3,3	1,6
Total	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Outra vertente de análise que interessa seguir, prende-se com a relação entre as desigualdades escolares e as diferenças étnico-nacionais. Diferentes têm sido os estudos e iniciativas que se debruçam sobre a presença dos descendentes de imigrantes na escola portuguesa, umas vezes colocando o enfoque nas diferenças culturais, nomeadamente nas diferenças linguísticas (Ançã, 1999; Pereira, 2006; Moreira, 2006; DGIDC, 2006a, 2006b; DGIDC/IESE, 2005), outras vezes incidindo especialmente nos recursos socioeconómicos, especialmente nas origens socioprofissionais e no capital escolar das famílias (Seabra, 1999; Machado e Matias, 2006; Machado, Matias e Leal, 2005; Seabra, Mateus e Rodrigues, 2008).

Quadro 2. 10 – Origens étnico-nacionais, segundo perfis de desempenho escolar (%)²⁶

	Trajectos de desempenho escolar elevado	Trajectos de desempenho escolar mediano	Trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano	Total
Portugueses	45,0	31,5	23,4	100 (35106)
Descendentes de ex-emigrantes	42,2	34,5	23,3	100 (1720)
Luso-africanos	48,8	28,2	23,0	100 (3387)
Luso-sul-americanos	52,9	31,0	16,2	100 (514)
Luso-europeus	48,2	31,9	19,9	100 (952)
Africanos	15,1	33,3	51,6	100 (661)
Sul-americanos	25,6	43,6	30,8	100 (335)
Europeus	49,2	30,0	20,8	100 (370)
Outras origens	50,1	28,6	21,2	100 (480)

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Os grupos étnico-nacionais com menor vulnerabilidade a trajectos escolares menos positivos em termos de desempenho são os luso-sul-americanos (16,2%), os luso-europeus (19,9%), europeus (20,8%) e luso-africanos (23%). Na situação inversa encontram-se os africanos (51,6%) e os sul-americanos (30,8%) (Quadro 2.10).

²⁶ A presente análise passa pela comparação de grupos étnico-nacionais que têm dimensões bastante diversas, pelo que se optou por revelar os valores absolutos de cada um destes.

O facto de os luso-africanos surgirem entre aqueles com maior proporção de estudantes com trajectos de desempenho escolar elevado, deve-se especialmente ao perfil de desempenho dos luso-moçambicanos e luso-angolanos (Quadro 2.11) que estão entre os 3 grupos étnico-nacionais com maior proporção de casos de desempenho escolar elevado (57,6% e 50,7%).

Quadro 2. 11 – Estudantes luso-africanos, segundo perfis de desempenho escolar (%)

	Trajectos de desempenho escolar elevado	Trajectos de desempenho escolar mediano	Trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano	Total
Luso-moçambicanos	57,6	24,3	18,1	100 (796)
Luso-angolanos	50,7	27,8	21,5	100 (1798)
Luso-santomenses	42,9	28,6	28,6	100 (60)
Luso-guineenses	39,3	36,9	23,8	100 (88)
Luso-caboverdianos	18,0	36,1	45,9	100 (261)
Outros luso-africanos	44,5	31,4	24,1	100 (384)

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n = 3387

Entre os luso-angolanos e os luso-moçambicanos existe uma proporção expressivamente maior, quer face aos restantes luso-africanos quer face aos portugueses, de famílias com níveis de escolaridade elevados (Quadro 2.12) e profissões associadas a estatutos socioprofissionais elevados (ver anexo – Quadros 2.1 e 2.2)²⁷.

²⁷ O perfil de maior escolarização e de estatutos socioprofissionais mais elevados dos luso-angolanos, luso-moçambicanos, juntamente com o facto de a quase totalidade destes estudantes ter um dos responsáveis de nacionalidade portuguesa (ver anexo – Quadro 2.3), leva a crer que não se tratam de descendentes de imigrantes laborais (fluxo predominante na imigração africana), mas de filhos de famílias que fizeram parte do movimento de retorno dos portugueses das ex-colónias, na década de 70.

Esta constatação faz com que a utilização da noção de “luso-angolanos” e “luso-moçambicanos” possa não coincidir, em todas as situações, com a definição avançada por Machado (1994), em que o critério diferenciador entre os “retornados” e os “luso-africanos” é a ascendência familiar africana dos últimos.

Quadro 2. 12 – Origens étnico-nacionais segundo nível de escolaridade dominante na família (%)

	Igual ou inferior ao 1º CEB	Entre o 2º e o 3º CEB	Ensino secundário	Ensino superior	Total
Portugueses	15,7	47,9	19,7	16,6	100
Descendentes de ex-emigrantes	20,3	51,8	19,2	8,7	100
Luso-angolanos	3,8	31,7	32,3	32,3	100
Luso-caboverdianos	44,0	41,1	9,7	5,2	100
Luso-guineenses	2,4	37,6	29,4	30,6	100
Luso-moçambicanos	1,0	26,0	31,8	41,2	100
Luso-santomenses	13,6	30,5	37,3	18,6	100
Outros luso-africanos	8,1	32,0	26,8	33,1	100
Africanos	20,6	43,1	21,0	15,3	100
Sul-americanos	4,2	23,5	48,1	24,2	100
Luso-sul-americanos	2,4	29,9	29,5	38,2	100
Europeus	0,3	7,8	46,0	46,0	100
Luso-europeus	2,9	39,4	34,7	23,0	100
Outras origens	4,9	29,0	37,2	29,0	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Se analisarmos somente os alunos das famílias com maiores recursos escolares (ensino superior) verificamos que o padrão de desempenho escolar se modifica face aos resultados obtidos quando não se isola este aspecto e que, portanto, os recursos escolares das famílias se revelam, mais uma vez, um factor importante na compreensão do desempenho escolar (Quadro 2.13).

Quadro 2. 13 – Estudantes cujo nível de escolaridade dominante na família é o ensino superior, segundo origens étnico-nacionais das famílias e perfis de desempenho escolar (%)

	Trajectos de desempenho escolar elevado	Trajectos de desempenho escolar mediano	Trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano	Total
Portugueses	74,7	15,8	9,4	100 (5679)
Descendentes de ex-emigrantes	54,3	27,9	17,8	100 (145)
Luso-angolanos	73,3	18,0	8,7	100 (559)
Luso-caboverdianos	66,7	33,3	-	100 (13)
Luso-guineenses	48,0	40,0	12,0	100 (26)
Luso-moçambicanos	74,6	15,8	9,6	100 (319)
Luso-santomenses	72,7	18,2	9,1	100 (11)
Outros luso-africanos	67,8	20,3	11,9	100 (122)
Africanos	25,0	31,6	43,4	100 (91)
Sul-americanos	39,6	35,4	25,0	100 (75)
Luso-sul-americanos	65,1	23,8	11,0	100 (189)
Europeus	60,0	25,5	14,5	100 (159)
Luso-europeus	66,7	23,4	10,0	100 (211)
Outras origens	66,9	18,6	14,4	100 (130)

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n= 7729

A introdução da questão das línguas faladas em casa, pretende ser uma aproximação à importância ou não do monolinguismo/bilinguismo e da especificidade da família de línguas utilizada em casa no desempenho escolar dos alunos.

Quadro 2. 14 – Línguas faladas em casa, segundo perfis de desempenho escolar (%)

	Trajectos de desempenho escolar elevado	Trajectos de desempenho escolar mediano	Trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano	Total
Exclusivamente Português	45,2	31,4	23,5	100 (39831)
Exclusivamente Crioulo de Base Lexical Portuguesa	5,8	36,5	57,7	100 (147)
Português e Crioulo de Base Lexical Portuguesa	13,4	36,6	50,0	100 (492)
Exclusivamente Língua Eslava	42,0	32,0	26,0	100 (85)
Português e Língua Eslava	56,5	23,5	20,0	100 (112)
Exclusivamente Língua Germânica	39,0	39,0	22,0	100 (52)
Português e Língua Germânica	49,3	29,0	21,7	100 (1773)
Exclusivamente Língua Românica (excepto Português)	48,9	24,4	26,7	100 (75)
Português e outra Língua Românica	38,3	34,7	27,0	100 (1603)
Outras Línguas	37,0	34,4	28,6	100 (260)

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Os estudantes que falam exclusivamente crioulo de base lexical portuguesa (57,7%), língua eslava (26%) e língua germânica (22%) são ligeiramente mais vulneráveis a trajectos não lineares e de desempenho mediano do que aqueles que falam essas línguas e português em casa (50%, 20% e 21,7% respectivamente) (Quadro 2.14).

Porém, essa relação poderá dever-se, quer às questões linguísticas propriamente ditas, quer a questões relativas à integração social. Ou seja, o melhor desempenho dos bilingues poderá dever-se ao facto destas famílias falarem português por se encontrarem melhor integradas e, portanto, numa situação de menor contraste social, não só em termos da língua utilizada como noutros planos.

Em termos da relação entre a língua utilizada e o desempenho escolar, verifica-se que aqueles que falam português e uma língua eslava são os que maior proporção têm de estudantes com trajectos de desempenho elevado (56,5%), seguidos dos estudantes que falam português e uma língua germânica (49,3%) e exclusivamente uma língua românica que não o português (48,9%).

No extremo oposto, encontram-se os estudantes que falam exclusivamente crioulo de base lexical portuguesa e aqueles que, para além dessa, falam também português, estudantes estes que experienciaram mais frequentemente trajectos não lineares de desempenho escolar mediano (57,7% e 50%) e que têm menor proporção de trajectos de desempenho elevado (5,8% e 13,4%, respectivamente).

A introdução do nível de escolaridade dominante na família permite perceber que associada às diferenças linguísticas surgem capitais escolares distintos, aspecto que poderá explicar, mais claramente, o melhor/pior desempenho escolar de alguns grupos linguísticos face a outros (Quadro 2.15).

Os estudantes que falam crioulo em casa (exclusivamente ou não) são aqueles cujas famílias são menos escolarizadas. Cerca de metade daqueles que falam exclusivamente essa língua (47,1%), e cerca de um terço daqueles que falam para além de crioulo o português (33,6%), provêm de famílias com o 1º ciclo do ensino básico concluído ou menos. Estes dados permitem compreender melhor, o menor desempenho escolar ao longo do seu trajecto.

Quadro 2. 15 – Línguas faladas em casa, segundo nível de escolaridade dominante na família (%)

	Igual ou inferior ao 1º CEB	Entre o 2º e o 3º CEB	Ensino secundário	Ensino superior	Total
Exclusivamente Português	14,9	46,4	20,9	17,8	100
Exclusivamente Crioulo de Base Lexical Portuguesa	47,1	34,7	14,0	4,1	100
Português e Crioulo de Base Lexical Portuguesa	33,6	42,8	14,3	9,2	100
Exclusivamente Língua Eslava	-	7,7	43,6	48,7	100
Português e Língua Eslava	1,0	14,3	40,0	44,8	100
Exclusivamente Língua Germânica	4,3	15,2	37,0	43,5	100
Português e Língua Germânica	7,5	31,3	31,1	30,0	100
Exclusivamente Língua Românica (excepto Português)	3,0	13,4	32,8	50,7	100
Português e outra Língua Românica	12,8	45,4	25,5	16,3	100
Outras Línguas	11,9	28,0	32,6	27,5	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Os grupos linguísticos onde se verificou uma maior incidência de trajectos de elevado desempenho escolar – os que falam exclusivamente uma língua românica que não o português, português e uma língua eslava e português e uma língua germânica - encontram-se entre aqueles em que se observa um maior peso de elevados recursos escolares (50,7%, 44,8% e 30% respectivamente, provêm de famílias em que um dos elementos concluiu o ensino superior).

Em termos da participação da família na vida escolar do aluno, verifica-se que, exceptuando o caso das reuniões propostas pela escola em que a maioria dos alunos refere que a família participa sempre ou quase sempre, nos restantes itens a fraca participação das famílias (“Nunca” e “algumas vezes”) abrange sempre mais de 70% dos estudantes, especialmente no que se refere à proposta de reuniões com o director de turma (Quadro 2.16).

Quadro 2. 16 – Percepção face à participação da família na vida escolar dos estudantes, segundo perfil de desempenho escolar (%)

		Trajectos de desempenho escolar mediano	Trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano	Trajectos de desempenho escolar elevado
Ajudam a organizar o tempo em casa	Nunca	30,9	39,9	28,7
	Sim, algumas vezes	47,4	43,1	45,5
	Sim, quase sempre	14,3	11,0	16,2
	Sim, sempre	7,4	6,0	9,6
	Total	100	100	100
Ajudam nos trabalhos escolares	Nunca	35,2	41,2	31,7
	Sim, algumas vezes	49,1	45,0	51,8
	Sim, quase sempre	10,2	8,5	10,4
	Sim, sempre	5,4	5,3	6,1
	Total	100	100	100
Vão às reuniões escolares para que foram convocados	Nunca	7,3	13,6	4,2
	Sim, algumas vezes	23,5	30,0	15,4
	Sim, quase sempre	26,1	22,3	24,1
	Sim, sempre	43,0	34,0	56,2
	Total	100	100	100
Propõem reuniões com o director de turma	Nunca	50,3	54,7	50,5
	Sim, algumas vezes	37,8	34,2	37,1
	Sim, quase sempre	7,1	6,2	6,8
	Sim, sempre	4,8	4,8	5,6
	Total	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Constata-se também que, em termos gerais, quanto mais elevado o desempenho escolar dos alunos, mais é referida a existência de participação por parte da família na vida escolar do aluno, sendo que essa diferença é relativamente diminuta no caso da proposta de reuniões com o director de turma e do apoio na resolução dos trabalhos escolares.

Os alunos de perfil de desempenho elevado referem serem apoiados mais frequentemente (“sempre” e “quase sempre”) pelos familiares na organização do seu tempo - 25,8% face a 21,7% dos estudantes dentro do perfil de desempenho mediano e 17% daqueles que experienciaram trajectos não lineares de desempenho mediano – e que os pais participam sempre ou quase sempre nas reuniões escolares para as quais são convocados – 80,3% face a 69% e a 56,3%, respectivamente.

III - Escolhas Escolares

O 10º ano de escolaridade ou equivalente representa, no sistema de ensino português, o momento em que muitas das opções formativas realizadas no final do 9º ano de escolaridade se efectivam.

Estas opções – desde logo, pelo prosseguimento de estudos no ensino secundário e, seguidamente, por um curso/modalidade e uma escola – são encaradas, numa primeira análise, como interesses, necessidades e preferências individuais que se baseiam num processo de cálculo, no qual se pesam vantagens, custos e riscos (Boudon, 1979). No entanto, os projectos individuais dos alunos não constituem fenómenos puramente internos e subjectivos, mas elaborados dentro de um determinado contexto social e cultural. Neste sentido, considera-se que as opções são também condicionadas pelo contexto social dos alunos, o que conduz a que tomem opções que tendem a reproduzir a posição ocupada pelas famílias na estrutura social (Bourdieu e Passeron, 1970). Portanto, dever-se-ão entender as escolhas como resultado de um processo individual de selecção dentro de um conjunto de caminhos socialmente possíveis.

3.1 - A opção de prosseguimento de estudos no ensino secundário

Neste ponto, analisam-se as percepções que os alunos têm sobre as razões que os levaram a prosseguir estudos no ensino secundário. Porém, antes de se proceder a esta análise é importante não esquecer que, independentemente das razões invocadas, tem existido, nos últimos anos, uma presença mais duradoura de crianças e jovens na escola. O indicador mais directo para medir este fenómeno é a taxa real de escolarização – este indicador, que mede o quociente entre o número de alunos matriculados num dado ciclo de estudos, em idade normal de frequência desse ciclo, e a população residente dos mesmos níveis etários (GIASE, 2006b), revela um crescimento significativo dos alunos na escola, em todos os graus de escolaridade (Quadro 3.1).

Quadro 3. 1 – Taxa real de escolarização, segundo o nível de educação/ensino, por alguns anos lectivos (%)

Nível de ensino	Educação pré-escolar	1º Ciclo do Ensino Básico	2º Ciclo do Ensino Básico	3º Ciclo do Ensino Básico	Ensino Secundário	Ensino Superior
Ano lectivo						
1980/81	17,8	100	41,1	26,2	12,4	5,4 (*)
1985/86	26,7	100	60,7	41,0	17,8	6,0 (*)
1990/91	47,1	100	71,7	58,3	31,0	10,8
1995/96	55,7	100	88,1	80,8	58,8	20,3
2000/01	74,8	100	87,0	86,8	62,5	26,1
2004/05	77,4	100	86,4	82,5	59,8	27,2

(*) Inclui os alunos do Ensino Médio.

Fonte: GIASE, Séries Cronológicas 1977-2006

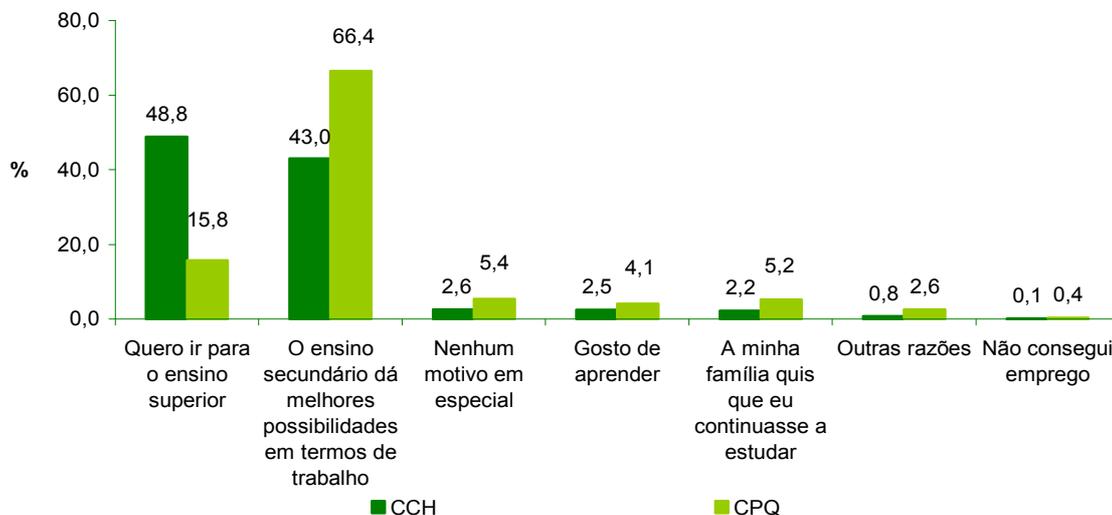
Que percepção têm os alunos acerca do que justificou a sua decisão de prosseguir estudos no nível secundário de ensino?

Os estudantes apontam duas razões principais para o prosseguimento de estudos no ensino secundário: o facto deste nível de ensino permitir melhores oportunidades em termos de trabalho (52,6%) e por constituir um percurso para o ensino superior (35,2%) (ver anexo - Quadro 3.1).

Quando se analisa a razão apontada para o prosseguimento de estudos em função do tipo de certificação (Gráfico 3.1), verifica-se que são os alunos dos cursos científico-humanísticos que mais referem que o prosseguimento de estudos no ensino secundário se deve ao desejo de ir para o ensino superior (48,8%) enquanto que os alunos dos cursos profissionalmente qualificantes mencionam, sobretudo, que o ingresso no ensino secundário se deve às melhores possibilidades de trabalho que este nível de ensino permite (66,4%).

Estes resultados são coerentes e consistentes com os objectivos da oferta existente no ensino secundário. Basta referir que, por um lado, existem cursos que são vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior – caso dos cursos científico-humanísticos – e, por outro, existem cursos que estão orientados na dupla perspectiva da inserção no mundo do trabalho e do prosseguimento de estudos – caso do ensino artístico especializado na área das Artes Visuais e Audiovisuais, dos cursos tecnológicos, dos cursos profissionais, dos cursos de educação e formação e dos cursos de aprendizagem.

Gráfico 3. 1 – Principal razão para o prosseguimento de estudos no ensino secundário, segundo o tipo de certificação do curso actual (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

No entanto, quando se realiza uma análise por modalidade de ensino e formação, constata-se que os alunos do ensino artístico especializado apresentam um padrão de respostas muito semelhante aos estudantes dos cursos científico-humanísticos, na medida em que 47,1% revela que a principal razão para prosseguimento de estudos para o ensino secundário é a ambição de seguir para o ensino superior (Quadro 3.2).

Quadro 3. 2 – Principal razão para o prosseguimento de estudos no ensino secundário, segundo a modalidade de ensino do curso actual (%)

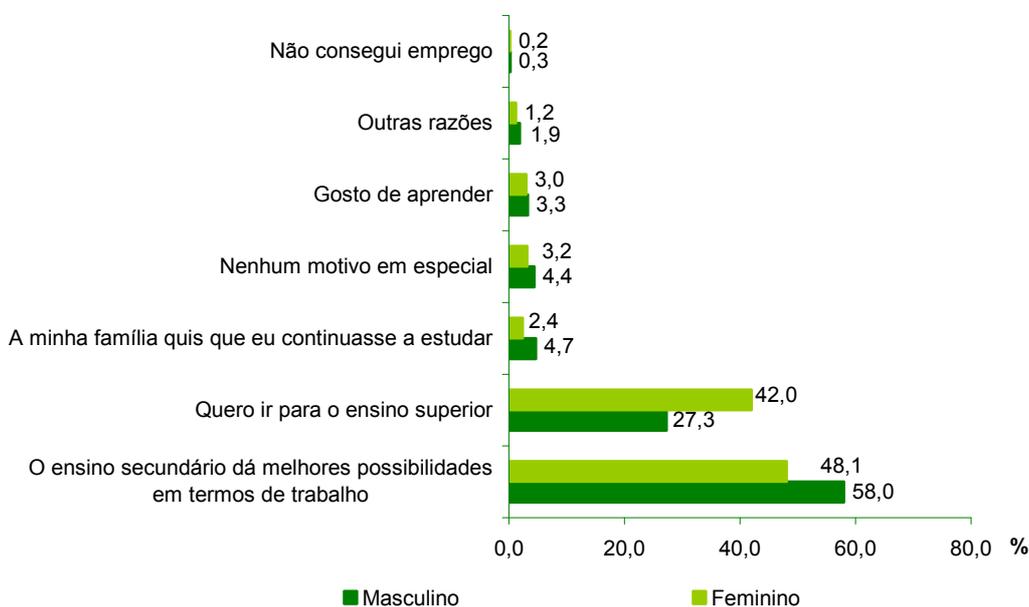
	CCH	CT	EAE	CP	CEF
Quero ir para o ensino superior	48,8	24,9	47,1	14,1	6,3
O ensino secundário dá melhores possibilidades em termos de trabalho	43,0	62,3	37,2	67,4	65,4
Nenhum motivo em especial	2,6	4,5	4,7	5,6	7,1
Gosto de aprender	2,5	2,6	5,8	4,4	5,5
A minha família quis que eu continuasse a estudar	2,2	4,6	1,2	5,3	4,7
Não consegui emprego	0,1	0,1	-	0,5	1,6
Outras razões	0,8	1,1	4,1	2,7	9,4
Total	100	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Para melhor compreender as razões que presidiram ao prosseguimento de estudos no ensino secundário, observou-se a existência ou inexistência de relação entre estas razões e um conjunto de variáveis (sexo, nível de escolaridade da família/responsáveis, origem socioprofissional dos alunos, média final das classificações no 9º ano, número de negativas no final do 9º ano e número de retenções) tomando como pressuposto que o contexto social e as representações sobre o contexto escolar influenciam as decisões tomadas.

Começando por analisar a relação entre as razões para prosseguir estudos no ensino secundário e o sexo dos alunos (Gráfico 3.2), verifica-se que os alunos do sexo masculino salientam mais que a principal razão para prosseguirem para o ensino secundário se prende, sobretudo, com as melhores possibilidades proporcionadas por este nível de ensino em termos de trabalho (58%), enquanto que os alunos do sexo feminino se repartem essencialmente entre esta resposta (48,1%) e o desejo de seguir para o ensino superior (42%).

Gráfico 3. 2 – Principal razão para o prosseguimento de estudos no ensino secundário, segundo o sexo (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Este resultado é indiciador da diferença de trajetórias entre rapazes e raparigas, característica aliás retratada noutros estudos (Wall, 2005; Baudelot e Establet, 1998; Lopes, 1996): os rapazes tendem a abandonar mais precocemente a escola para se integrarem no mercado de trabalho enquanto as raparigas têm uma maior “sobrevivência” escolar, facto que, segundo alguns autores, se encontra associado à socialização feminina em que se desenvolvem disposições mais favoráveis à escola - “As raparigas transportariam para a escola hábitos e estereótipos de género que lhes são precocemente transmitidos em casa, tais como contenção comportamental e autodomínio, atenção ao outro, perseverança, obediência e disciplina no trabalho. Estas competências revelar-se-iam extremamente eficazes e excelentes trunfos na escola (...). Em sentido inverso, os estereótipos de género pesariam também sobre os destinos escolares masculinos: a pressão para o trabalho e a necessidade instrumental de ganhar a vida em certas famílias explicariam a razão pela qual os rapazes estão sobrerrepresentados no abandono escolar precoce, entre os alunos que reprovam e entre aqueles que têm carreiras escolares mais curtas” (Almeida, A., 2005:587). Para além desta razão, alguns autores (Grácio, 1997) salientam que, fruto da estigmatização a que as raparigas estão votadas noutras esferas sociais, tendem a integrar a escola no seu projecto de vida tomando-a como garantia de valorização e independência.

Tendo em conta que a família é uma referência social determinante num contexto onde “ (...) de forma mais intensa e contínua, se partilham recursos e experiências, se formam disposições e projectos, se desenvolvem práticas quotidianas e estratégias de vida” (Costa, 1992:84), analisa-se de seguida a relação entre a escolaridade da família/representantes e a origem socioprofissional dos alunos e as escolhas escolares.

À medida que o nível de escolaridade da família/responsáveis se eleva, os alunos tendem a evocar que a principal razão para o prosseguimento de estudos no ensino secundário se baseia na ambição de estudar no ensino superior. Inversamente, os alunos que mais referem que a principal razão para estudar no ensino secundário se baseia nas melhores possibilidades que este nível de ensino proporciona em termos de trabalho, provêm de famílias/responsáveis com níveis de escolaridade mais baixos (Quadro 3.3).

Quadro 3. 3 – Principal razão para o prosseguimento de estudos no ensino secundário, por nível de escolaridade dominante na família (%)

	O ensino secundário dá melhores possibilidades em termos de trabalho	A minha família quis que eu continuasse a estudar	Gosto de aprender	Quero ir para o ensino superior	Não consegui emprego	Nenhum motivo em especial	Outras razões	Total
Igual ou inferior ao 1º CEB	64,5	4,7	3,7	20,4	0,5	4,8	1,4	100
Entre o 2º e o 3º CEB	58,1	3,8	2,6	29,8	0,2	4,0	1,4	100
Ensino secundário	48,0	2,7	2,7	42,5	0,1	2,9	1,1	100
Ensino superior	36,9	2,0	3,2	54,7	0,2	2,4	0,7	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Uma tendência semelhante é notória no que se refere à origem socioprofissional dos alunos: os alunos que provêm de categorias mais favorecidas - caso, sobretudo, dos “Profissionais Técnicos e de Enquadramento” – mencionam mais frequentemente que a principal razão para seguir para o ensino secundário se baseia na ambição de estudar no ensino superior; os estudantes que são oriundos de categorias com menores recursos – caso dos “Empregados Executantes” e dos “Operários” – tendem a colocar a tónica nas melhores possibilidades em termos de trabalho oferecidas pelo ensino secundário (Quadro 3.4).

Quadro 3. 4 – Principal razão para o prosseguimento de estudos no ensino secundário, por origem socioprofissional dos alunos (%)

	O ensino secundário dá melhores possibilidades em termos de trabalho	A minha família quis que eu continuasse a estudar	Gosto de aprender	Quero ir para o ensino superior	Não consegui emprego	Nenhum motivo em especial	Outras razões	Total
Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	48,3	2,8	2,5	42,0	0,2	3,0	1,2	100
Profissionais Técnicos e de Enquadramento	41,1	1,9	2,8	50,6	0,1	2,8	0,6	100
Trabalhadores Independentes	56,5	3,9	2,1	32,3	0,1	3,8	1,4	100
Empregados Executantes	57,6	2,9	2,6	32,0	0,2	3,5	1,1	100
Operários	63,3	2,8	3,2	25,5	0,4	3,7	1,1	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Esta análise permite corroborar conclusões de estudos anteriores (Abrantes, 2003a; Almeida e Vieira, 2006) que afirmam o papel estruturante dos recursos escolares e da condição social das famílias dos estudantes na opção de prosseguimento de estudos e no desenho das trajectórias escolares (Almeida, A., 2005). A este último nível, os resultados encontrados podem reforçar a ideia da importância da posição social de partida no desenho das trajectórias escolares dos alunos.

Se estes aspectos parecem estruturar a “opção” dos estudantes prosseguirem estudos no ensino secundário, outras variáveis como as de desempenho escolar (“média das classificações”, “número de negativas no final do 9º ano” e “número de retenções”) poderão igualmente assumir esse papel (Quadros 3.5, 3.6 e 3.7).

Quadro 3. 5 – Principal razão para o prosseguimento de estudos no ensino secundário, por média final das classificações no 9ºano ou equivalente (%)

	O ensino secundário dá melhores possibilidades em termos de trabalho	A minha família quis que eu continuasse a estudar	Gosto de aprender	Quero ir para o ensino superior	Não consegui emprego	Nenhum motivo especial	Outras razões	Total
Nível 5	26,4	0,6	4	67,2	0,1	1,1	0,7	100
Nível 4	44,3	1,9	2,9	47,6	0,1	2,2	0,9	100
Nível 3	61,7	4,3	2,6	25,1	0,3	4,7	1,3	100
<= Nível 2	64,5	6,5	3,7	15	1,9	5,6	2,8	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3. 6 – Principal razão para o prosseguimento de estudos no ensino secundário, por número de classificações negativas no final do 9ºano ou equivalente (%)

	O ensino secundário dá melhores possibilidades em termos de trabalho	A minha família quis que eu continuasse a estudar	Gosto de aprender	Quero ir para o ensino superior	Não consegui emprego	Nenhum motivo especial	Outras razões	Total
Nenhuma negativa	45,7	2,1	3,0	45,4	0,2	2,7	1,1	100
1 negativa	61,7	4,2	2,8	24,6	0,3	4,9	1,5	100
2 negativas	64,7	5,9	2,7	19,4	0,3	5,1	1,7	100
>=3 negativas	56,4	12,4	5,2	9,5	2,3	9,2	4,9	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3. 7 – Principal razão para o prosseguimento de estudos no ensino secundário, por número de retenções ao longo do trajecto escolar (%)

	O ensino secundário dá melhores possibilidades em termos de trabalho	A minha família quis que eu continuasse a estudar	Gosto de aprender	Quero ir para o ensino superior	Não consegui emprego	Nenhum motivo em especial	Outras razões	Total
Nenhuma retenção	46,5	2,0	2,6	45,4	0,1	2,6	0,8	100
1 retenção	62,9	4,5	3,1	22,7	0,2	4,8	1,7	100
2 retenções	64,3	6,2	3,8	15,5	0,6	6,7	3,0	100
>=3 retenções	64,4	8,7	3,9	10,8	1,2	6,7	4,3	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

De facto, os alunos que não obtiveram nenhuma classificação negativa no final do 9º ano (45,4%) e que nunca sofreram retenções ao longo do seu percurso escolar (45,4%) são os que mais assinalam que decidiram prosseguir para o ensino secundário como forma de alcançar o ensino superior, em oposição aos alunos que obtiveram uma ou mais classificações negativas no final do 9º ano e que experienciaram uma ou mais retenções ao longo do percurso, que mencionam que a ida para o ensino secundário se prendeu com as melhores possibilidades de trabalho oferecidas por este nível de ensino.

De igual forma, os alunos que têm melhores classificações (de nível 4 e 5) são os que mais justificam a opção de prosseguimento de estudos no secundário como via para alcançar o ensino superior, inversamente aos alunos que têm classificações mais baixas (de nível 2 e 3). Quanto mais elevadas são as classificações, mais os alunos tendem a referir como razão a ida para o ensino superior e quanto mais baixas são as mesmas classificações mais tendem a ancorar a sua opção nas melhores possibilidades de emprego. Estes resultados são coincidentes com os de Grácio (1997) quando o autor refere que, quanto mais elevado o aproveitamento escolar, maior é a probabilidade de se dar continuidade ao investimento escolar.

3.1.1 - A escola

A escolha da escola

Os alunos do 10º ano de escolaridade ou equivalente escolhem a escola, sobretudo, quer em função da proximidade em relação à sua residência (38,5%) quer em função do curso que pretendem frequentar (37,9%) (ver anexo – Quadro 3.2). Estes dados são justificáveis face ao facto de, no ensino secundário, a afectação dos alunos à escola depender, sobretudo, da opção por um dado curso²⁸ (Tomás, 2006; Barroso e Viseu, 2003) e não tanto da frequência de uma escola da área de residência ou da área do local de trabalho dos encarregados de educação do aluno (no caso do ensino público)²⁹.

Para além destes dois motivos, o facto dos amigos também estarem nessa escola (25,1%) e dos próprios alunos já terem estado nessa escola (19,2%) suscitou a opção pela frequência da escola actual. Estes resultados vêm corroborar conclusões de outros estudos que referem a importância da sociabilidade (presença de amigos a frequentar a mesma escola) nas escolhas escolares, nomeadamente neste ciclo de estudos (Mateus, 2002; Abrantes, 2003a). A escola pode ser, inclusivamente, mais valorizada pela sociabilidade que promove e a convivialidade que permite do que pelos saberes que transmite ou as competências que desenvolve (Dubet e Martucelli, 1996).

Pretendendo averiguar da existência de diferenças na escolha do estabelecimento de ensino por tipo de certificação das modalidades frequentadas pelos alunos, verificaram-se os seguintes resultados (ver anexo – Quadro 3.3): os estudantes dos cursos científico-humanísticos valorizam mais o facto da escola ficar perto de casa (47,5%), dos amigos também estudarem na mesma escola (32,5%) e de ser a mesma escola que já frequentavam (24,5%) como motivos mais importantes para a escolha do estabelecimento de ensino; por sua vez, os alunos dos cursos profissionalmente qualificantes fazem depender a escolha de condicionalismos da oferta educativa, na medida em que seleccionam a escola sobretudo em função do curso que pretendem frequentar (65,5%).

²⁸ A excepção a este princípio geral consiste no número de vagas existente em cada ano lectivo e ciclo.

²⁹ O Despacho nº 373/2002, de 23 de Abril, com as alterações introduzidas pelo Despacho nº 13 765/2004, de 13 de Julho de 2004, liberalizou a matrícula no ensino secundário, permitindo ao aluno, ou respectivo encarregado de educação, "indicar, por ordem de preferência, cinco estabelecimentos que o aluno pretende frequentar", devendo a mesma subordinar-se "à existência do curso, opções ou especificações pretendidas". Nos casos em que a procura supera a oferta, o local de residência ou de actividade dos pais continuam a constituir os critérios fundamentais para a obtenção de um lugar na escola desejada (cf. Pontos 3.1 e 3.2 do Despacho nº 373/2002, de 23 de Abril).

Quadro 3. 8 – Principais razões para a escolha da escola, segundo modalidade de ensino do curso actual (%)

	CCH	CT	EAE	CP	CEF
É a escola que fica mais perto da minha casa	47,5	28,5	2,3	25,3	39,6
Os meus amigos estão nesta escola	32,5	17,6	1,2	14,2	19,4
Era a escola onde eu já estava	24,5	15,0	2,3	11,2	7,5
Era nesta escola que havia o curso que eu queria	18,8	65,6	81,4	65,3	62,7
Esta escola tem prestígio	11,0	7,9	40,7	10,3	5,2
Esta escola tem boas instalações e equipamentos	10,8	12,9	11,6	12,6	12,7
Outras razões	10,5	7,6	14,5	12,8	4,5
Os professores desta escola são muito bons	7,3	4,1	12,8	6,0	6,0
Os meus pais trabalham neste concelho	6,9	4,1	-	2,8	3,0
Não existe escola secundária no concelho onde vivo	3,0	2,2	0,6	1,7	5,2
Esta escola promove actividades extracurriculares que me agradam	2,1	3,3	4,1	4,7	1,5
Esta escola fica longe da minha casa e assim estou mais à vontade	1,5	1,7	2,9	3,1	3,0

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Esta conclusão é particularmente evidente no caso dos alunos que frequentam o ensino artístico especializado, pois 81,4% apontam como razão para ter escolhido a escola o facto de ser nesta que existia o curso pretendido. Curiosamente, são igualmente estes alunos que mais referem que a escolha se baseou no prestígio da escola (40,7%) e na qualidade dos professores (12,8%), ou seja, em opções que remetem para a dimensão qualidade do ensino na escola (Quadro 3.8).

Em face desta análise, e tendo em consideração a caracterização e diversidade dos alunos que estão nas diferentes modalidades, é provável que sejam os alunos que nunca tiveram nenhuma retenção e que têm classificações mais elevadas que mais referem, como justificação para a escolha da escola, a proximidade em relação à sua residência, a presença dos amigos na mesma escola e a permanência na mesma escola frequentada durante o ensino básico (ver anexo – Quadros 3.4 e 3.5); de igual forma, e inversamente, são os alunos que já reprovaram e que têm classificações mais baixas que mais apontam que a escolha se baseou na presença do curso pretendido na escola.

Na análise das razões que presidiram à escolha da escola, procedeu-se ao cruzamento desta variável com a variável que constitui uma aproximação às condições sociais que prevalecem num dado espaço geográfico (ao nível do conforto da habitação, da saúde e educacional): o Índice de Desenvolvimento Social (IDS). Os resultados são, a este respeito, os seguintes: quanto mais elevado é o IDS do território onde se localiza a escola frequentada pelos alunos, mais estes tendem a evocar como razão de escolha da escola motivos relativos à qualidade (prestígio, boas instalações e equipamentos, bons professores); em oposição, quanto mais baixo é o IDS do território onde se localiza a escola frequentada, mais surgem razões que se fundamentam na proximidade espacial (permanência na mesma escola, localização no mesmo concelho onde os pais trabalham, escola mais perto da residência, não existência de escola no concelho de residência) (ver anexo – Quadro 3.6).

Tendo em consideração que os recursos possuídos e a posição de classe, decorrentes do lugar ocupado pelas famílias na estrutura social, condicionam acções e ambições dos alunos, efectuou-se a análise das principais razões para a escolha da escola em função da escolaridade dos pais/responsáveis e da posição social dos alunos (ver anexo – Quadros 3.7 e 3.8).

Da análise dos dados, verifica-se que o nível de escolaridade dominante na família/responsáveis e a origem socioprofissional dos alunos condicionam a escolha da escola: observa-se que os alunos que provêm de famílias com mais baixa escolaridade (com escolaridade igual ou inferior ao 1º ciclo do ensino básico) e de categorias com menores recursos (“Empregados Executantes” e “Operários”) seleccionam predominantemente a escola porque esta tem o curso que querem seguir e porque esta se localiza mais perto da sua residência, enquanto que os alunos cuja família tem níveis mais elevados de escolaridade (com o ensino superior) e que provêm de categorias mais providas de recursos (“Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais” e “Profissionais Técnicos e de Enquadramento”) realizam a sua opção invocando também outros critérios, onde se inclui o facto dos amigos estarem nessa escola, o prestígio da escola e a qualidade dos professores, isto é, valorizando a dimensão da sociabilidade e a qualidade do ensino na escola.

Estes resultados são coerentes com dados surgidos em investigações realizadas sobre a escolha do estabelecimento escolar (Ballion, 1986; Bowe, Gewirtz e Ball, 1994; Nogueira, 1998, 2005), que demonstram que as famílias com níveis mais elevados de escolaridade e com uma origem socioprofissional elevada tendem mais a desenvolver cálculos na procura da "boa escola", enquanto que as famílias com menores recursos educativos e sociais seleccionam a escola, sobretudo, em função de critérios materiais de escolha (como a proximidade física, as facilidades de transporte, a segurança, entre outros)³⁰.

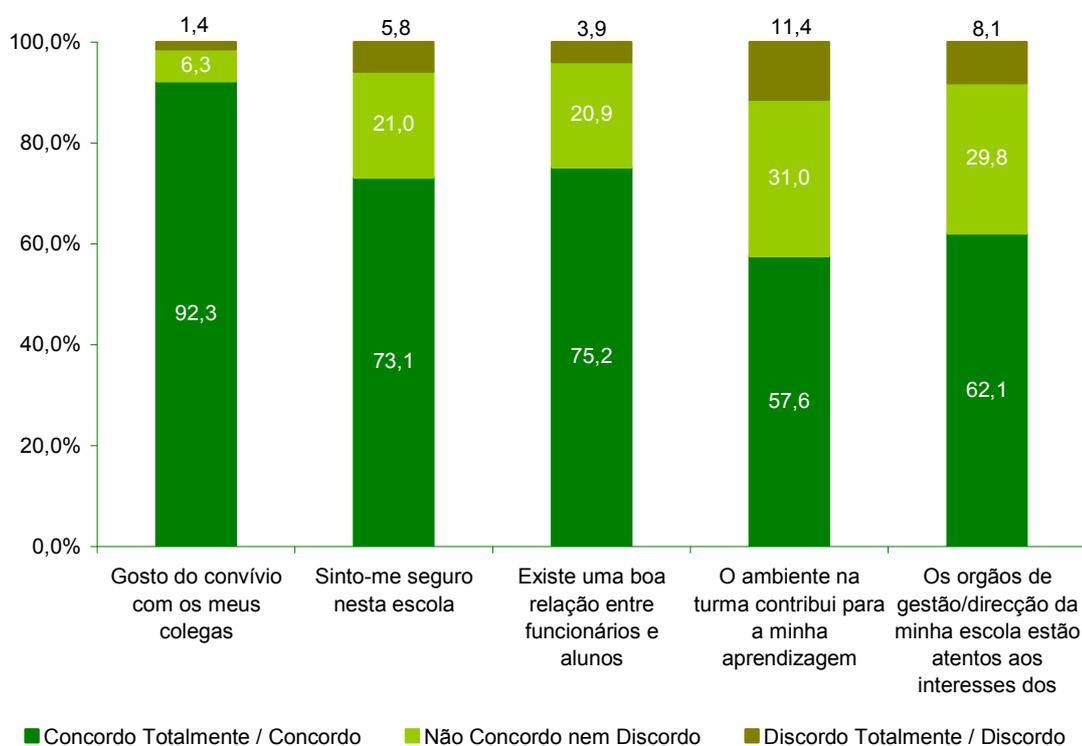
Na verdade, a escolha do estabelecimento de ensino constitui, crescentemente, uma estratégia de mobilização parental para viabilizar o sucesso educativo dos filhos (Ballion, 1982 in Vieira, 2006). Num contexto de competição acrescida pelos títulos escolares, a escolha da escola pode constituir uma "vantagem competitiva" e um processo decisivo para aceder a posições sociais de prestígio. Como refere Abrantes, "a própria escolha dos estabelecimentos de ensino é, cada vez mais, objecto de lutas e pressões sociais, correspondendo a estratégias de distinção social que se reinventam e se reforçam num tempo de universalização escolar" (2005:43).

Percepção sobre as relações na escola

Os estudantes apresentam, na generalidade, uma percepção positiva sobre as relações na sua escola (Gráfico 3.3), mais acentuadamente no que se refere ao convívio com colegas (92,3% - concordam ou concordam totalmente), ao relacionamento entre funcionários e alunos (75,2%) e à segurança na escola (73,1%). Os aspectos sobre os quais os alunos manifestam menor grau de concordância e, até mesmo, uma posição neutra referem-se à contribuição do ambiente existente na turma para a aprendizagem (57,6% concordam ou concordam totalmente e 31% não concordam nem discorda) e a atenção dada pelos órgãos de gestão/direcção aos interesses dos alunos (62,1% concordam ou concordam totalmente e 29,8% não concordam nem discorda).

³⁰ Diogo (2006) salienta que não existe uma única orientação nem uma ausência de estratégia e racionalidade na escolha da escola por parte das classes (ditas) populares. Por exemplo, para algumas famílias, a opção pela escola mais próxima da residência é mais vantajosa pela integração social dos filhos e pela possibilidade de suporte de redes locais, tirando, portanto, partido desta opção e sendo esta a opção "ideal".

Gráfico 3. 3 – Grau de concordância dos alunos sobre as relações na escola (%)

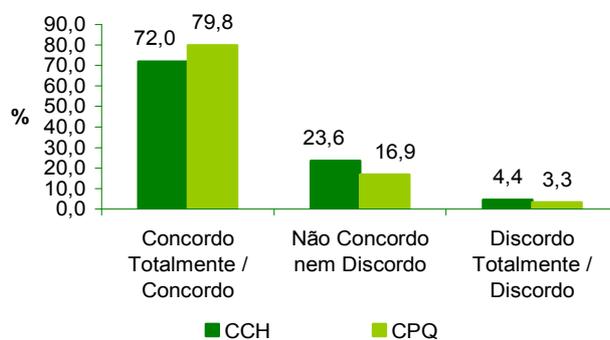


Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Com o objectivo de se compreender a percepção dos estudantes sobre as relações na escola, analisou-se a relação de cada uma das variáveis anteriores com algumas variáveis de caracterização dos alunos (sexo, nível de escolaridade dominante na família, origem socioprofissional dos alunos, tipo de certificação, modalidade frequentada e natureza do estabelecimento de ensino frequentado). Como resultado desta análise, encontraram-se diferenças de acordo com o tipo de certificação, a modalidade frequentada e a natureza do estabelecimento de ensino frequentado.

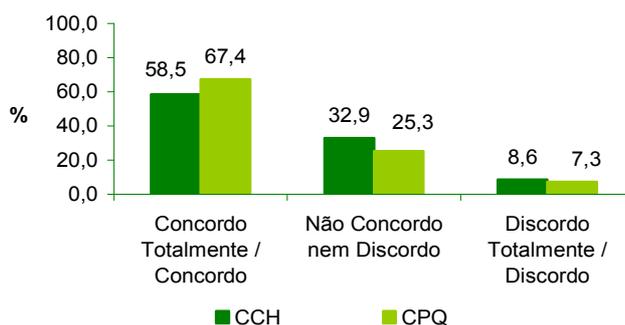
Os alunos dos cursos profissionalmente qualificantes demonstram uma opinião mais positiva quanto à existência de uma boa relação entre funcionários e alunos (79,8% dos CPQ e 72% dos CCH) e quanto à atenção que os órgãos de gestão/direcção da escola prestam aos seus interesses (67,4% dos CPQ e 58,5% dos CCH), resultado que é fruto, sobretudo, da posição neutral de maior proporção de alunos dos cursos científico-humanísticos (Gráfico 3.4 e 3.5)³¹.

Gráfico 3. 4 – Grau de concordância dos alunos sobre a existência de uma boa relação entre funcionários e alunos (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008

Gráfico 3. 5 – Grau de concordância dos alunos acerca da atenção prestada pelos órgãos de gestão/direcção da escola aos interesses dos alunos (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008

³¹ Para uma análise mais aprofundada, ver Anexo – Quadro 3.9.

Uma análise mais detalhada dos dados respeitantes aos alunos dos cursos profissionalmente qualificantes (Quadro 3.9) demonstram que os alunos do ensino artístico especializado são os que mais referem a existência de uma boa relação entre funcionários e alunos (85,5% - concorda ou concorda totalmente), os que mais destacam que os órgãos de gestão/direcção da escola estão atentos aos interesses dos alunos (76,1%), e os que mais afirmam que se sentem seguros na escola (81,3%). Ainda dentro das modalidades que integram os cursos profissionalmente qualificantes, é interessante notar que os alunos dos cursos de educação e formação, são os que têm uma opinião mais positiva sobre o contributo do ambiente da turma para a própria aprendizagem (65,2%).

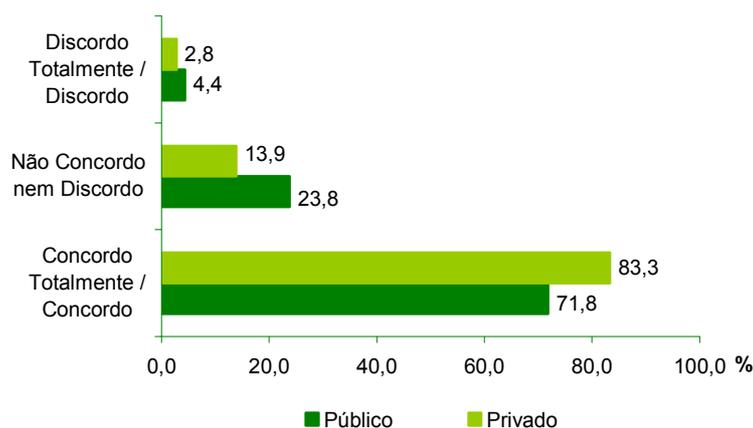
Quadro 3.9 – Grau de concordância dos alunos sobre as relações na escola, segundo a modalidade de ensino do curso actual (%)

		CCH	CT	EAE	CP	CEF
Existe uma boa relação entre funcionários e alunos	Concordo Totalmente / Concordo	72,0	76,5	85,5	80,3	81,5
	Não Concordo nem Discordo	23,6	19,7	12,8	16,5	16,3
	Discordo Totalmente / Discordo	4,4	3,9	1,7	3,3	2,2
	Total	100	100	100	100	100
Gosto do convívio com os meus colegas	Concordo Totalmente / Concordo	93,8	92,1	91,3	89,6	93,3
	Não Concordo nem Discordo	5,0	6,6	8,7	8,4	5,2
	Discordo Totalmente / Discordo	1,1	1,3	-	1,9	1,5
	Total	100	100	100	100	100
O ambiente na turma contribui para a minha aprendizagem	Concordo Totalmente / Concordo	59,5	50,7	60,4	55,4	65,2
	Não Concordo nem Discordo	29,9	35,3	32,6	32,2	26,7
	Discordo Totalmente / Discordo	10,6	14,0	7,0	12,3	8,2
	Total	100	100	100	100	100
Sinto-me seguro nesta escola	Concordo Totalmente / Concordo	72,8	73,7	81,3	73,6	69,7
	Não Concordo nem Discordo	21,3	21,0	17,5	20,6	22,2
	Discordo Totalmente / Discordo	5,9	5,3	1,2	5,9	8,2
	Total	100	100	100	100	100
Os órgãos de gestão/direcção da minha escola estão atentos aos interesses dos alunos	Concordo Totalmente / Concordo	58,5	64,1	76,1	67,8	65,9
	Não Concordo nem Discordo	32,9	29,2	23,3	24,8	28,1
	Discordo Totalmente / Discordo	8,6	6,8	0,6	7,5	5,9
	Total	100	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

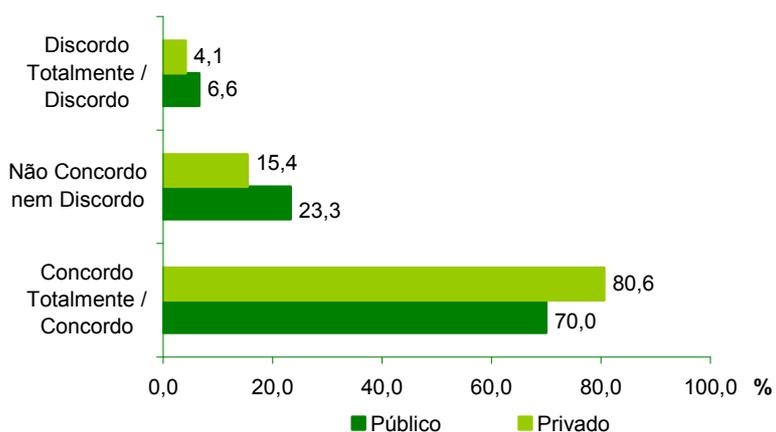
Uma análise por natureza do estabelecimento de ensino (Gráfico 3.6, 3.7 e 3.8) demonstra que são os alunos que estão no ensino privado (83,3%) que mais referem que existe uma boa relação entre funcionários e alunos, que mais se sentem seguros na escola (80,6%), e que mais salientam que os órgãos de gestão/direcção estão atentos aos interesses dos alunos (74,2%). Os alunos do ensino público apresentam, no que se refere a estes itens, uma posição mais neutral³².

Gráfico 3. 6 – Grau de concordância dos alunos sobre a existência de uma boa relação entre funcionários e alunos, por natureza do estabelecimento de ensino (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

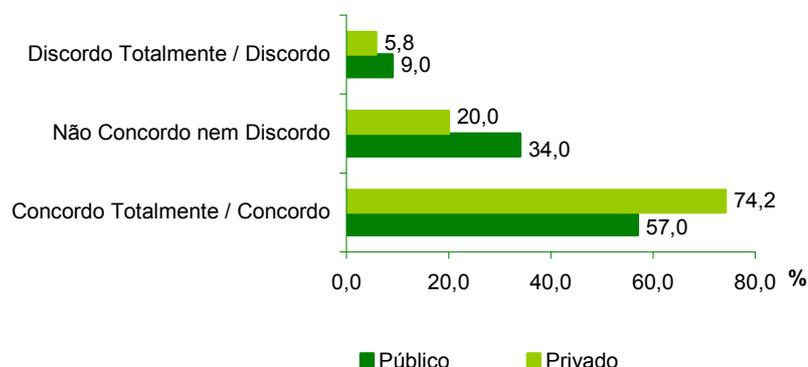
Gráfico 3. 7 – Grau de concordância dos alunos sobre o sentimento de segurança na escola, por natureza do estabelecimento de ensino (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

³² Para uma análise mais aprofundada, ver Anexo – Quadro 3.10.

Gráfico 3. 8 – Grau de concordância dos alunos acerca da atenção prestada pelos órgãos de gestão/direcção da escola aos interesses dos alunos, por natureza do estabelecimento de ensino (%)

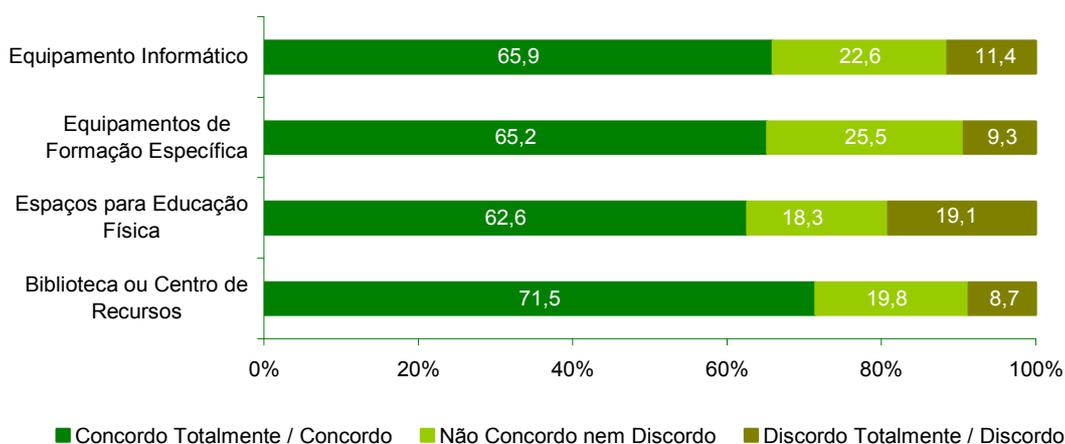


Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Percepção sobre os espaços e equipamentos da escola

À semelhança da percepção sobre as relações na escola, os alunos também apresentam uma opinião bastante positiva quanto aos recursos necessários à componente prática do ensino (Gráfico 3.9). Mais especificamente, na sua maioria, os estudantes consideram como adequados a biblioteca ou o centro de recursos (71,5% concorda ou concorda totalmente), o equipamento informático (65,9%), os equipamentos e materiais para formação específica (65,2%) e os espaços para a prática de educação física (62,6%).

Gráfico 3. 9 – Grau de concordância dos alunos sobre os espaços e equipamentos da escola (%)

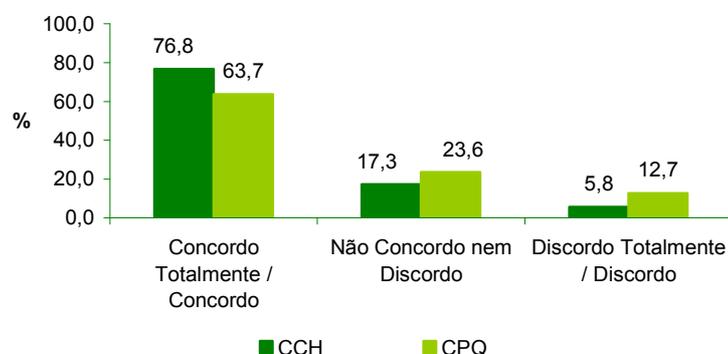


Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Esta percepção, quanto à adequabilidade dos espaços e equipamentos que são disponibilizados na escola, não é homogênea quando se consideram variáveis como o tipo de certificação, a modalidade frequentada e a natureza do estabelecimento de ensino frequentado³³.

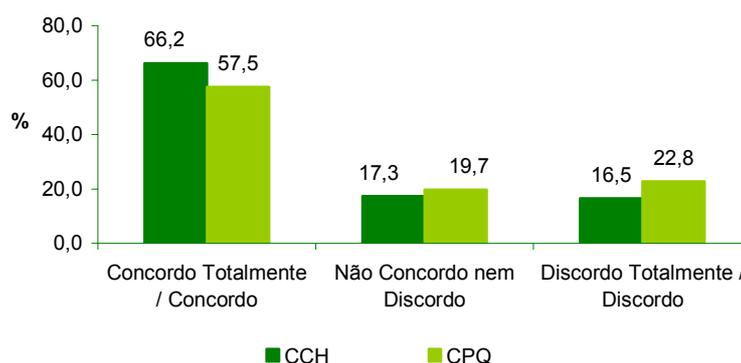
Os alunos dos cursos científico-humanísticos são os que mais concordam com a adequabilidade da biblioteca e do centro de recursos (76,8% dos CCH e 63,7% dos CPQ) e com os espaços que a escola tem para a prática de educação física (66,2% dos CCH e 57,5% dos CPQ) (Gráfico 3.10 e 3.11)³⁴.

Gráfico 3. 10 – Grau de concordância dos alunos sobre a biblioteca e o centro de recursos, por tipo de certificação do curso actual (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Gráfico 3. 11 – Grau de concordância dos alunos sobre os espaços para a educação física, por tipo de certificação do curso actual (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

³³ Não se encontraram diferenças de resposta de acordo com o sexo, o nível de escolaridade dominante na família e a origem socioprofissional dos alunos.

³⁴ Para uma análise mais aprofundada, ver Anexo – Quadro 3.11.

Por modalidade (Quadro 3.10), os estudantes dos cursos tecnológicos e dos cursos de educação e formação são os que mais consideram adequados os espaços para educação física (respectivamente, 75% e 71,9% concordam ou concordam totalmente) bem como o equipamento informático existente na escola (respectivamente, 73,2% e 71,1%), em oposição aos alunos dos cursos do ensino artístico especializado (30,2% consideram que os espaços para educação física são adequados e 59% consideram o equipamento informático adequado). Já no que se refere aos equipamentos de formação específica são estes alunos que mais concordam (75,6%) quanto à sua adequabilidade na escola.

Quadro 3. 10 – Grau de concordância dos alunos sobre os espaços e equipamentos da escola, segundo a modalidade de ensino do curso actual (%)

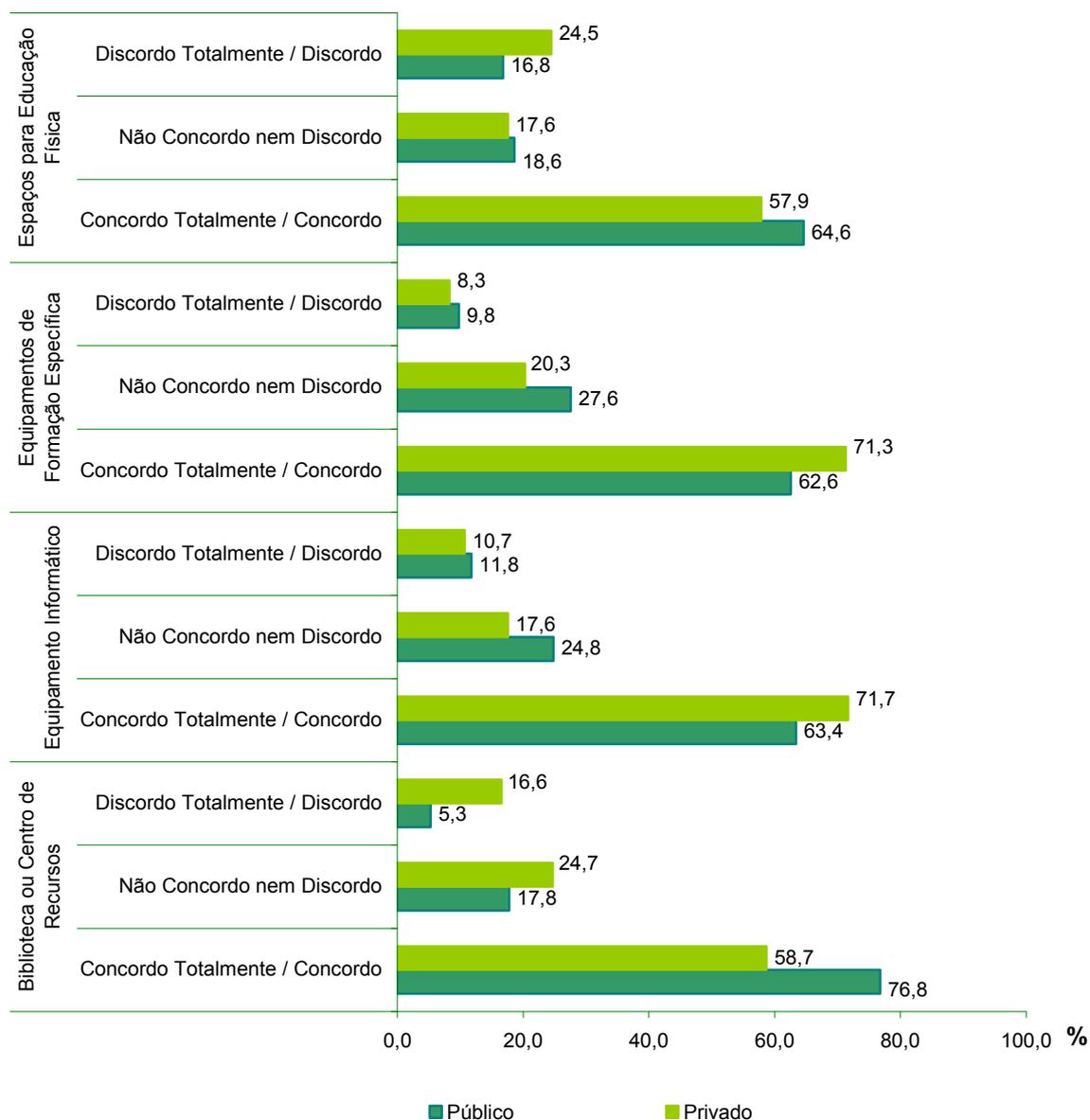
		CCH	CT	EAE	CP	CEF
Biblioteca ou Centro de Recursos	Concordo Totalmente / Concordo	76,8	75,9	73,8	61,7	76,1
	Não Concordo nem Discordo	17,3	18,7	21,5	24,4	18,7
	Discordo Totalmente / Discordo	5,8	5,4	4,7	13,9	5,2
	Total	100	100	100	100	100
Espaços para Educação Física	Concordo Totalmente / Concordo	66,2	75,0	30,2	55,0	71,9
	Não Concordo nem Discordo	17,3	13,9	37,2	20,5	14,1
	Discordo Totalmente / Discordo	16,5	11,1	32,5	24,6	14,1
	Total	100	100	100	100	100
Equipamentos de Formação Específica	Concordo Totalmente / Concordo	66,7	71,2	75,6	61,5	71,8
	Não Concordo nem Discordo	25,0	22,5	20,3	26,8	24,4
	Discordo Totalmente / Discordo	8,3	6,3	4,1	11,7	3,7
	Total	100	100	100	100	100
Equipamento Informático	Concordo Totalmente / Concordo	65,4	73,2	59,0	65,8	71,1
	Não Concordo nem Discordo	24,5	17,5	26,3	20,3	18,5
	Discordo Totalmente / Discordo	10,2	9,2	14,6	13,8	10,3
	Total	100	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Por último, destaca-se ainda a posição dos alunos dos cursos profissionais: apesar dos alunos desta modalidade manifestarem uma opinião menos favorável em relação a praticamente todos os itens em análise (excepção feita para a adequação dos espaços de educação física e dos equipamentos informáticos), esta tendência é mais marcada no caso dos equipamentos e materiais para formação específica (61,5% concordam ou concordam totalmente) e da biblioteca ou centro de recursos (61,7% concordam ou concordam totalmente).

Uma análise por natureza do estabelecimento de ensino revela uma distinção interessante (Gráfico 3.12): os estudantes que frequentam estabelecimentos do ensino público são os que mais consideram que os espaços para educação física (64,6%), e a biblioteca ou o centro de recursos (76,8%) são adequados, enquanto que os alunos dos estabelecimentos de ensino privado são os que mais afirmam que o equipamento informático (71,7%) e os equipamentos e materiais para formação específica (71,3%) são adequados.

Gráfico 3. 12 – Grau de concordância dos alunos sobre os espaços e equipamentos da escola, segundo a natureza do estabelecimento de ensino (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

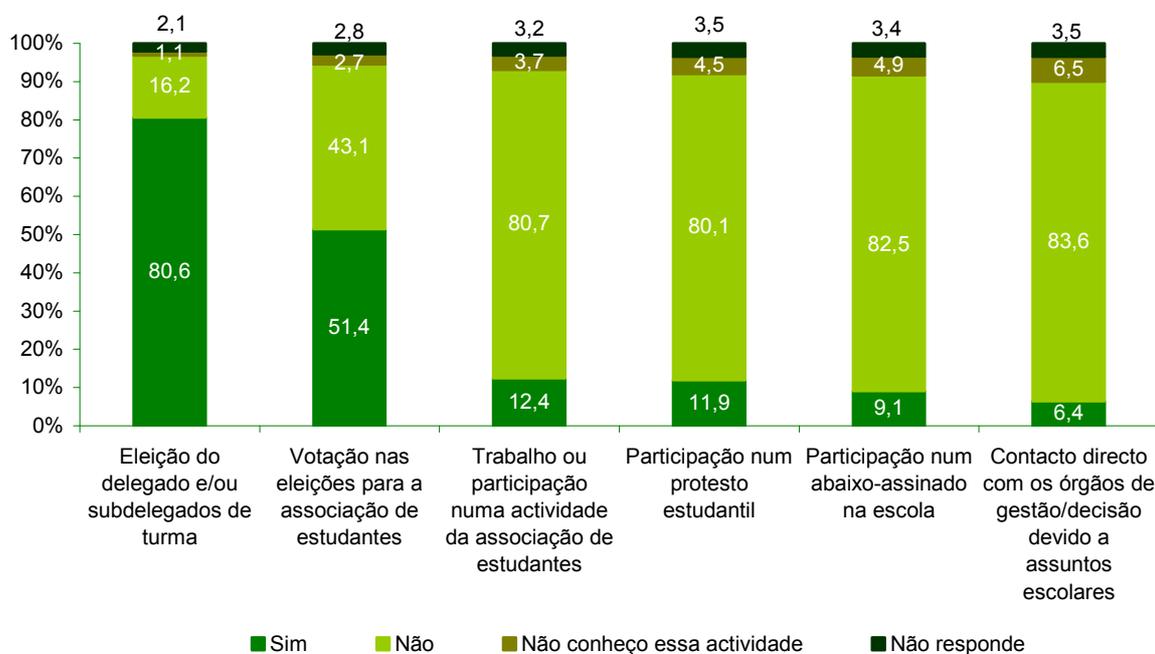
Percepção sobre a participação na escola

Tendo em consideração que, para além do contexto da sala de aula, todos os outros espaços são propiciadores de aprendizagens e exercícios de cidadania, analisaram-se algumas formas de participação dos estudantes na escola. Neste sentido, analisa-se a participação formal - participação nos órgãos de gestão e na associação de estudantes – mas também a participação não formal – participação em eventos, clubes, projectos e em espaços informais.

- Participação formal

Os estudantes do 10º ano ou equivalente inquiridos revelam um certo afastamento relativamente à participação nas actividades da escola. Das actividades consideradas (Gráfico 3.13), os estudantes mencionam ter participado, sobretudo, na eleição do delegado e/ou subdelegados de turma (80,6%) e na votação nas eleições para a associação de estudantes (51,4%), sendo raros os alunos que referem ter contactado directamente com os órgãos de gestão/decisão devido a assuntos escolares (6,4%).

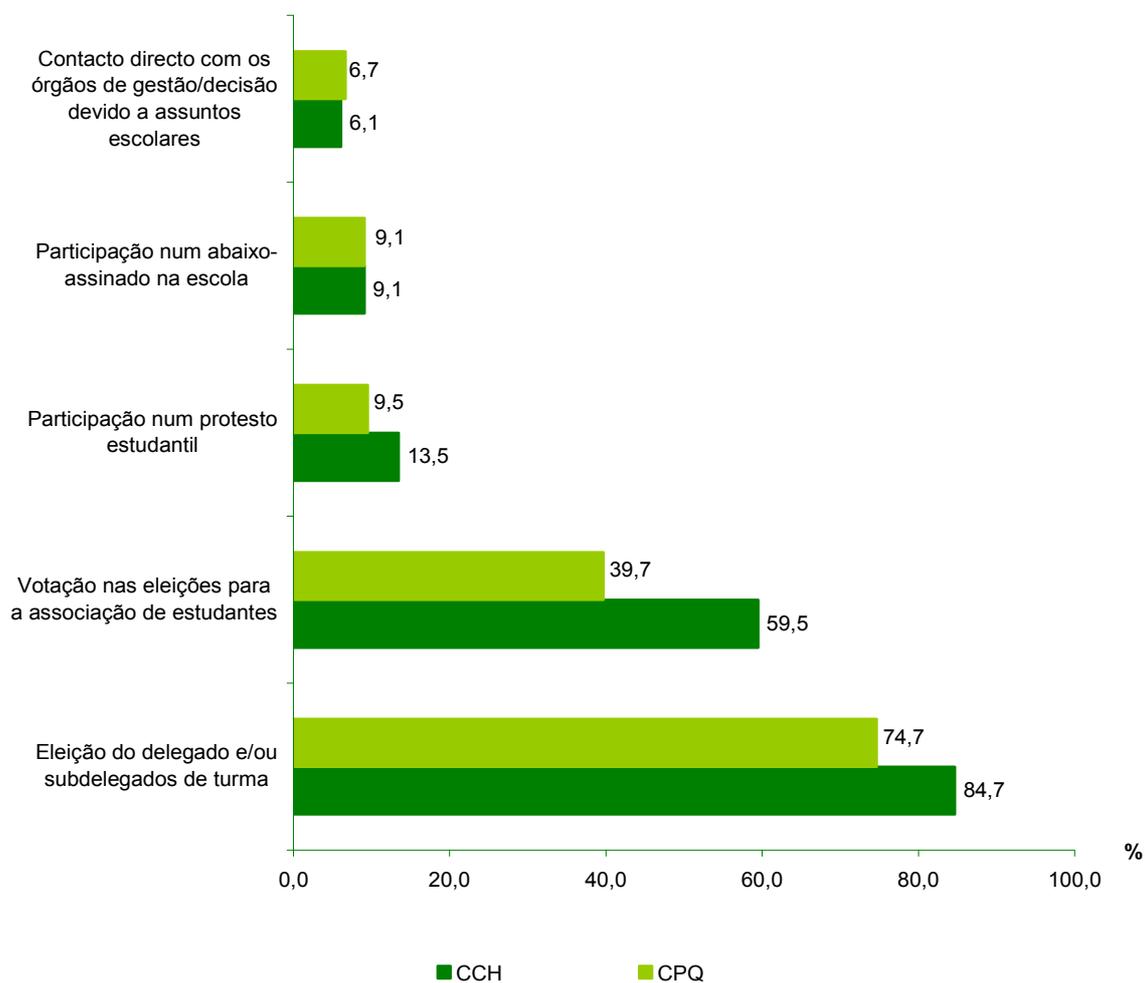
Gráfico 3. 13 – Participação formal dos alunos em actividades escolares (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Por tipo de certificação, as maiores diferenças de resposta dizem respeito à votação nas eleições para a associação de estudantes e à eleição do delegado e/ou subdelegados de turma, na medida em que são os alunos dos cursos científico-humanísticos que mais assinalam que participaram nestas actividades na escola (Gráfico 3.14).

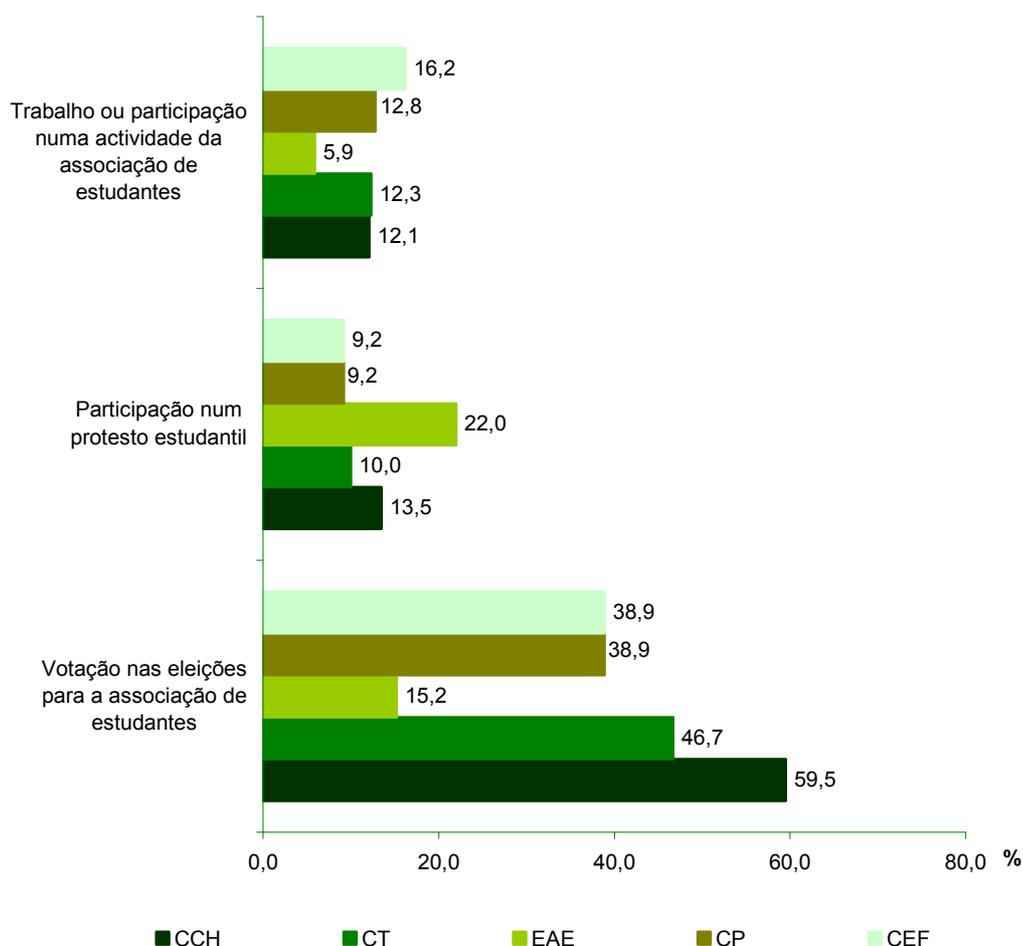
Gráfico 3. 14 – Participação formal dos alunos em actividades escolares, por tipo de certificação do curso actual (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Mas, à semelhança do verificado noutras análises, existem distinções de acordo com a modalidade de ensino e formação dos cursos profissionalmente qualificantes (Gráfico 3.15): os alunos do ensino artístico especializado são os que menos referem participar em actividades relacionadas com a associação de estudantes - votação nas eleições para a associação de estudantes (15,2%) e trabalho ou participação numa actividade da associação de estudantes (5,9%) – e os que mais salientam ter participado num protesto estudantil (22%); em contrapartida, são os alunos dos cursos tecnológicos que mais mencionam participar na votação nas eleições para a associação de estudantes (46,7%), enquanto são os alunos dos cursos de educação e formação que mais referem trabalhar ou participar numa actividade da associação de estudantes (16,2%) (ver anexo – Quadro 3.12)

Gráfico 3. 15 – Participação formal dos alunos em actividades escolares, por modalidade de ensino do curso actual (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

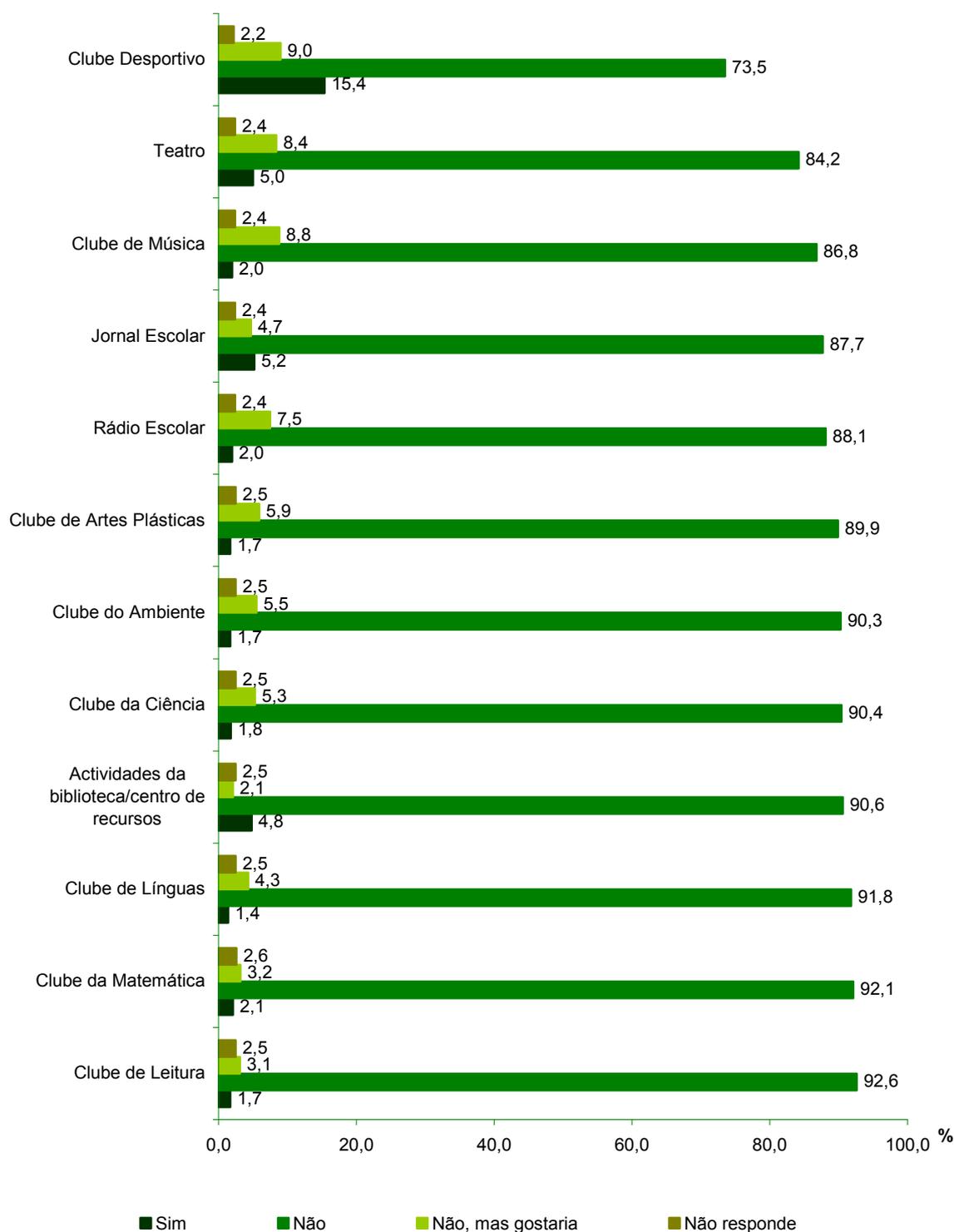
- Participação não formal

Para “ir além” do envolvimento na escola apenas ao nível formal, procurou-se questionar os alunos sobre a parte menos visível e não formal da sua participação. Se, ao nível formal, existe afastamento dos alunos relativamente à participação nas actividades da escola, ao nível não formal este afastamento é ainda maior (Gráfico 3.15).

Em termos gerais, constata-se que os estudantes apresentam uma participação reduzida nestas actividades escolares. De entre as actividades mencionadas (Gráfico 3.16), os alunos participam mais em clubes desportivos (15,4%), no jornal escolar (5,2%), no teatro da escola (5%) e em actividades da biblioteca/centro de recursos (4,8%). No entanto, uma percentagem (ainda) diminuta de alunos assinalou que gostaria de participar num clube desportivo (9%), clube de música (8,8%), teatro (8,4%) e rádio escolar (7,5%).

De entre todas as actividades elencadas, as distinções por tipo de certificação do curso actual são notórias unicamente em relação à participação dos alunos no jornal escolar e no teatro, visto que são os estudantes dos cursos profissionalmente qualificantes que estão mais envolvidos nestas acções (ver anexo – Quadro 3.13). Dentro dos cursos profissionalmente qualificantes (ver anexo – Quadro 3.14), são os alunos dos cursos profissionais que mais participam nestas duas actividades, a par dos alunos dos cursos de educação e formação no jornal escolar, e dos alunos dos cursos tecnológicos no teatro escolar. Por último, refira-se ainda a proporção de alunos dos cursos tecnológicos e do ensino artístico especializado que mais participam, respectivamente, num clube desportivo (25,3%) e num clube de matemática (4,2%).

Gráfico 3. 16 – Participação não formal dos alunos em actividades escolares (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

3.1.2 - O curso/modalidade

A escolha do curso/modalidade

Os estudantes do 10º ano ou equivalente inquiridos seleccionam o curso/modalidade em função quer da integração no mercado de trabalho e do exercício da profissão desejada (“É um curso que dá boas oportunidades de emprego” – 43,4% e “Permite-me desempenhar a profissão que eu quero” – 29,2%), quer do prosseguimento de estudos e do gosto pelo estudo (“Permite-me seguir o que eu quero em termos de ensino superior” – 30,3% e “É o que eu gosto de estudar” – 19,2%). Uma percentagem relevante de alunos (16,1%) refere ainda que a qualidade do curso constituiu uma das principais razões para a sua selecção (Quadro 3.11).

Quadro 3. 11 – Principais razões para a escolha do curso/modalidade actual (%)

É um curso que dá boas oportunidades de emprego	43,4
Permite-me seguir o que eu quero em termos de ensino superior	30,3
Permite-me desempenhar a profissão que eu quero	29,2
É o que eu gosto de estudar	19,2
É um curso com qualidade	16,1
Não havia outro curso que eu gostasse	9,1
É um curso com muito prestígio	9,2
É um curso muito prático	7,6
Tenho pessoas próximas que seguiram o mesmo curso	7,1
Outras razões	6,1
Os testes psicotécnicos indicaram que era o melhor para mim	4,4
Porque não tinha de mudar de escola	1,9
Porque era o curso que a minha família gostava que eu seguisse	1,5
É um curso essencialmente teórico	0,6

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Uma análise por tipo de certificação (Quadro 3.12) revela que a possibilidade de prosseguimento de estudos no ensino superior (42,9%), aliada ao gosto por estudar (21,5%), surgem como hipóteses de resposta claramente diferenciadoras dos motivos para a escolha do curso/modalidade por parte dos alunos dos cursos científico-humanísticos, em comparação com os alunos dos cursos profissionalmente qualificantes. Contrariamente, os alunos dos cursos profissionalmente qualificantes apelam mais a opções relativas à integração no mercado de trabalho (47,9%), ao desempenho da profissão pretendida (26,1%), à qualidade do curso (22,8%).

Quadro 3. 12 – Principais razões para a escolha do curso/modalidade, segundo o tipo de certificação do curso actual (%)

	CCH	CPQ
Permite-me seguir o que eu quero em termos de ensino superior	42,9	12,2
É um curso que dá boas oportunidades de emprego	40,4	47,9
Permite-me desempenhar a profissão que eu quero	31,4	26,1
É o que eu gosto de estudar	21,5	16,0
É um curso com qualidade	11,5	22,8
É um curso muito prático	3,4	13,6
Não havia outro curso que eu gostasse	7,5	11,5
É um curso com muito prestígio	7,4	11,8
Tenho pessoas próximas que seguiram o mesmo curso	6,5	7,9
Os testes psicotécnicos indicaram que era o melhor para mim	5,6	2,7
Outras razões	4,9	7,7
Porque era o curso que a minha família gostava que eu seguisse	1,8	1,2
Porque não tinha de mudar de escola	1,6	2,3
É um curso essencialmente teórico	0,7	0,4

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Contudo, esta análise ficaria muito superficial se não se analisasse o que sucede nas diferentes modalidades de ensino e formação dos cursos profissionalmente qualificantes (Quadro 3.13).

Quadro 3. 13 – Principais razões para a escolha do curso/modalidade, segundo a modalidade de ensino do curso actual (%)

	CCH	CT	EAE	CP	CEF
Permite-me seguir o que eu quero em termos de ensino superior	42,9	22,4	32,6	10,5	3,7
É um curso que dá boas oportunidades de emprego	40,4	30,5	16,3	50,8	47,0
Permite-me desempenhar a profissão que eu quero	31,4	36,1	40,7	24,5	15,7
É o que eu gosto de estudar	21,5	23,3	40,1	14,6	14,2
É um curso com qualidade	11,5	14,7	16,3	24,1	21,6
Não havia outro curso que eu gostasse	7,5	10,9	11,0	11,6	18,7
É um curso com muito prestígio	7,4	4,6	2,9	13,0	14,9
Tenho pessoas próximas que seguiram o mesmo curso	6,5	8,4	2,9	7,8	11,9
Os testes psicotécnicos indicaram que era o melhor para mim	5,6	4,9	1,7	2,4	3,0
Outras razões	4,9	6,4	6,4	7,9	11,2
É um curso muito prático	3,4	16,8	11,0	13,1	18,7
Porque era o curso que a minha família gostava que eu seguisse	1,8	0,9	0,6	1,2	0,7
Porque não tinha de mudar de escola	1,6	2,5	0,6	2,3	1,5
É um curso essencialmente teórico	0,7	0,6	0,6	0,3	1,5

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Os estudantes do ensino artístico especializado são os que mais mencionam que a razão para a escolha do curso se baseou na possibilidade de desempenhar a profissão desejada (40,7%) e no gosto pela área em estudo (40,1%). De igual forma, e apesar da opção “Permite-me seguir o que eu quero em termos de ensino superior”, ser uma resposta predominantemente invocada pelos alunos dos cursos científico-humanísticos, os estudantes do ensino artístico especializado (32,6%) são os que mais salientam esta razão de entre os estudantes dos cursos profissionalmente qualificantes. Em contrapartida, são os que menos referem que a escolha do curso se baseou nas boas perspectivas de emprego (16,3%), no carácter prático do curso (11%), no seu prestígio (2,9%), no facto dos amigos também terem escolhido esse curso (2,9%), e pelos testes psicotécnicos terem indicado como a melhor opção (1,7%).

Os alunos dos cursos de educação e formação são os que apresentam razões mais dissemelhantes dos alunos do ensino artístico especializado: são os que mais apontam razões como o carácter prático (18,7%) e o prestígio do curso (14,9%), e são os que menos invocam razões como a possibilidade de desempenhar a profissão desejada (15,7%), o gosto pela área de estudo (14,2%) e a prossecução de estudos no ensino superior (3,7%).

Por fim, refira-se as razões mencionadas pelos alunos dos cursos profissionais e dos cursos tecnológicos. Os alunos dos cursos profissionais são os que mais referem que a razão para a escolha do curso se baseou nas boas oportunidades de emprego (50,8%) e na qualidade do próprio curso (24,1%), enquanto que os alunos dos cursos tecnológicos são os que menos salientam (de entre os alunos que frequentam cursos profissionalmente qualificantes) que a escolha residiu na qualidade do curso (14,7%).

Tendo por pressuposto que os processos que envolvem cada escolha são produto de constrangimentos sociais, e que os mecanismos que presidem às escolhas são, em parte, determinados socialmente, considerou-se importante analisar a relação entre as razões para a escolha do curso/modalidade e a escolaridade da família/responsáveis (ver anexo – Quadro 3.15) e a origem socioprofissional dos alunos (ver anexo – Quadro 3.16).

Os resultados indicam que os estudantes cujas famílias/responsáveis têm níveis de escolaridade mais elevados e que provêm de categorias mais providas de recursos socioeconómicos tendem a responder, mais do que os restantes, que as principais razões para a escolha do curso/modalidade residem na possibilidade de prosseguir estudos e o gosto pelo estudo (“Permite-me seguir o que eu quero em termos de ensino superior” e “É o que eu gosto de estudar”). Estes resultados acabam por revelar, e corroborar, alguns resultados surgidos na literatura (Alves, 1998; Abrantes, 2005) que demonstram que quanto mais elevada for a escolaridade dos pais, maior será a permanência dos jovens na escola.

No que se refere à integração profissional, os estudantes cuja família/responsáveis possuem uma escolaridade mais elevada salientam mais que uma das razões para a escolha do curso/modalidade se relaciona com a possibilidade de desempenhar a profissão desejada. Contudo, opostamente, são os estudantes cujas famílias possuem menor escolaridade que mais salientam que uma das razões se prende com as boas oportunidades de emprego proporcionadas pelo curso.

A par dos constrangimentos sociais, procurou-se, ainda, averiguar da existência de relação entre as razões para a escolha do curso/modalidade e o desempenho escolar.

Quadro 3. 14 – Principais razões para a escolha do curso/modalidade, segundo a média final das classificações no 9ºano ou equivalente (%)

	Nível 5	Nível 4	Nível 3	<= Nível 2
É um curso com muito prestígio	5,6	8,5	9,7	12,1
É um curso com qualidade	9,7	13,6	17,7	18,7
Tenho pessoas próximas que seguiram o mesmo curso	2,9	6,1	8,2	9,3
Porque não tinha de mudar de escola	0,6	1,4	2,2	1,9
É um curso que dá boas oportunidades de emprego	42,9	45,3	43,0	27,1
É um curso muito prático	1,5	4,6	9,7	10,3
É um curso essencialmente teórico	0,3	0,5	0,7	2,8
É o que eu gosto de estudar	30,3	21,5	16,8	16,8
Permite-me seguir o que eu quero em termos de ensino superior	56,6	39,7	23,2	15,9
Permite-me desempenhar a profissão que eu quero	30,8	31,7	28,7	24,3
Os testes psicotécnicos indicaram que era o melhor para mim	4,0	4,9	4,5	4,7
Porque era o curso que a minha família gostava que eu seguisse	1,5	1,6	1,5	1,9
Não havia outro curso que eu gostasse	2,9	5,9	11,3	18,7
Outras razões	2,3	4,3	6,6	11,2

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

A análise de alguns indicadores de desempenho revela que os estudantes que têm classificações mais elevadas (Quadro 3.14) e que não sofreram retenções (Quadro 3.15) são os que mais mencionam que a escolha do curso se deveu à expectativa de prossecução de estudos no ensino superior e ao facto de gostarem de estudar. Inversamente, os alunos que têm classificações mais baixas e que já reprovaram são os que mais referem que seleccionaram o curso por este ter qualidade, pelo seu prestígio, por não existir outro curso de que gostassem, por ser um curso muito prático ou por existirem pessoas próximas que seguiram o mesmo curso.

Quadro 3. 15 – Principais razões para a escolha do curso/modalidade actual, segundo o número de retenções (%)

	Nenhuma retenção	1 retenção	2 retenções	>=3 retenções
É um curso com muito prestígio	7,4	10,3	13,0	14,6
É um curso com qualidade	12,8	19,6	22,6	23,9
Tenho pessoas próximas que seguiram o mesmo curso	6,3	8,5	8,2	9,4
Porque não tinha de mudar de escola	1,5	2,2	3,0	3,4
É um curso que dá boas oportunidades de emprego	43,6	42,1	45,7	46,2
É um curso muito prático	5,1	10,9	12,1	12,0
É um curso essencialmente teórico	0,6	0,6	0,7	0,6
É o que eu gosto de estudar	21,7	17,0	13,8	13,7
Permite-me seguir o que eu quero em termos de ensino superior	39,3	20,4	12,8	8,7
Permite-me desempenhar a profissão que eu quero	31,4	27,8	26,1	21,1
Os testes psicotécnicos indicaram que era o melhor para mim	5,3	3,7	2,7	2,5
Porque era o curso que a minha família gostava que eu seguisse	1,7	1,2	1,2	1,3
Não havia outro curso que eu gostasse	6,9	11,7	12,9	14,2
Outras razões	4,4	7,3	8,2	10,2

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

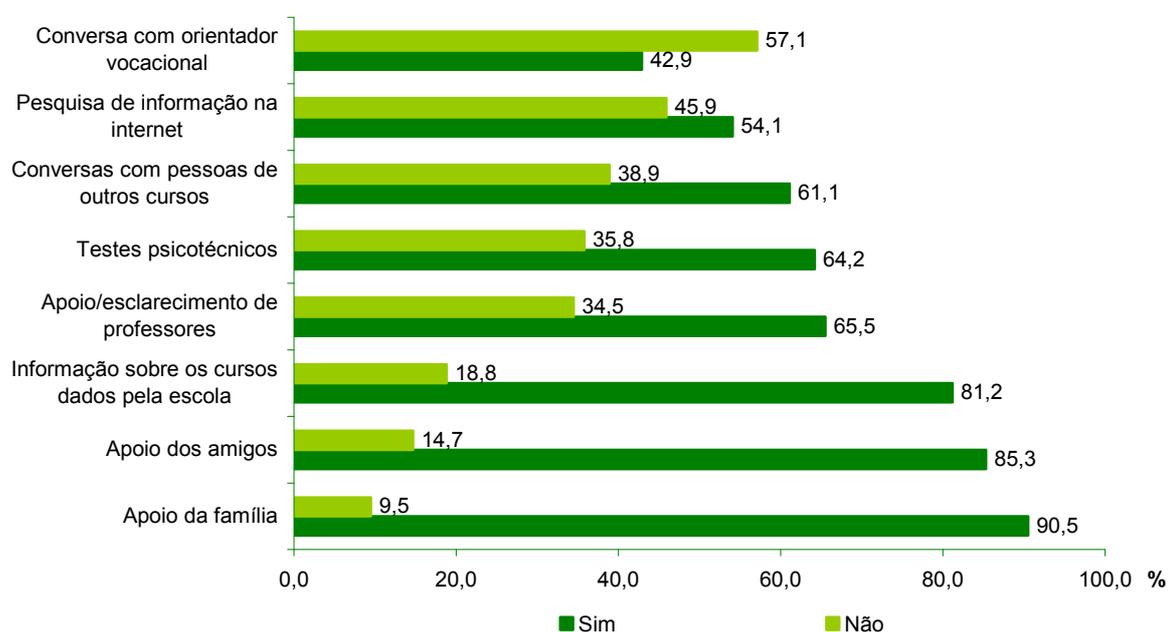
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Tipo de apoios na escolha do curso

No momento da escolha de um curso existem múltiplos referentes exteriores que funcionam como rede de suporte de decisões.

Alguns dos referentes mais importantes para a tomada e amadurecimento de decisões são a família e as redes de sociabilidade sustentadas nos diversos contextos onde o jovem se insere – estas últimas, constituídas por grupos de referência e parceiros de interacção, são para os jovens uma influência de valor paralelo à do meio social de origem. Na realidade, os estudantes do 10º ano ou equivalente inquiridos (Gráfico 3.17) referem que tiveram, sobretudo, o apoio de familiares (90,5%) e amigos (85,3%) na escolha do curso, para além de terem conversado com pessoas de outros cursos (61,1%). Mas tiveram igualmente o apoio da escola através de informação fornecida sobre os cursos (81,2%), do apoio/esclarecimento dos professores (65,5%) e através do recurso a um orientador vocacional (42,9%).

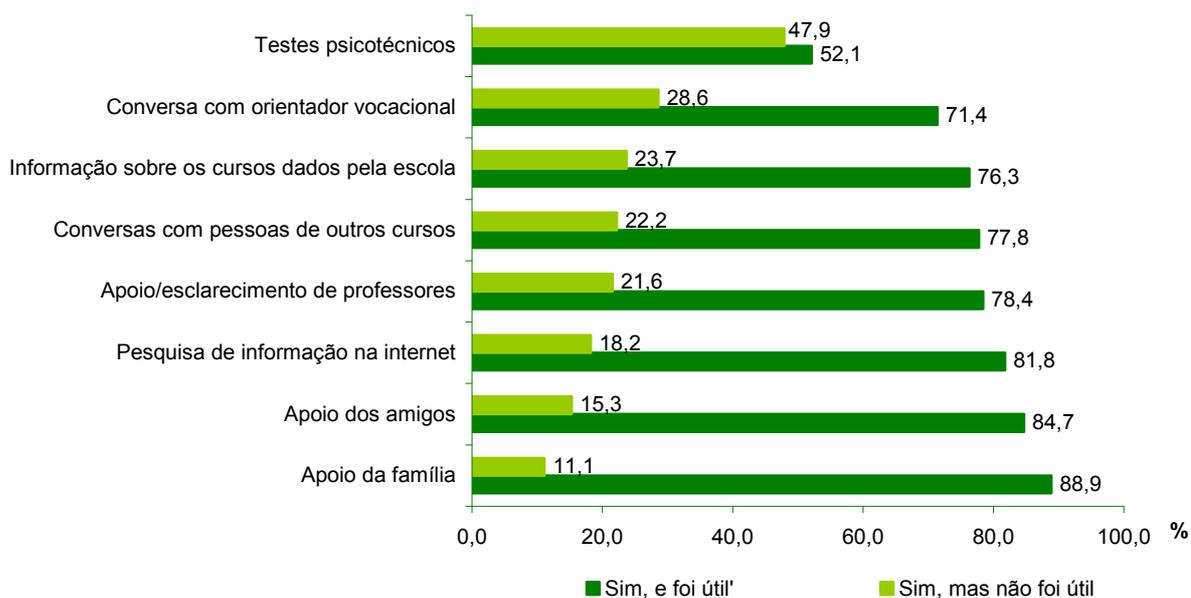
Gráfico 3. 17 – Existência de apoio na escolha do curso (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

O tipo de apoio na escolha do curso foi considerado maioritariamente útil pelos alunos, com a ligeira excepção dos testes psicotécnicos em que 47,9% dos alunos não consideraram o apoio útil (Gráfico 3.18).

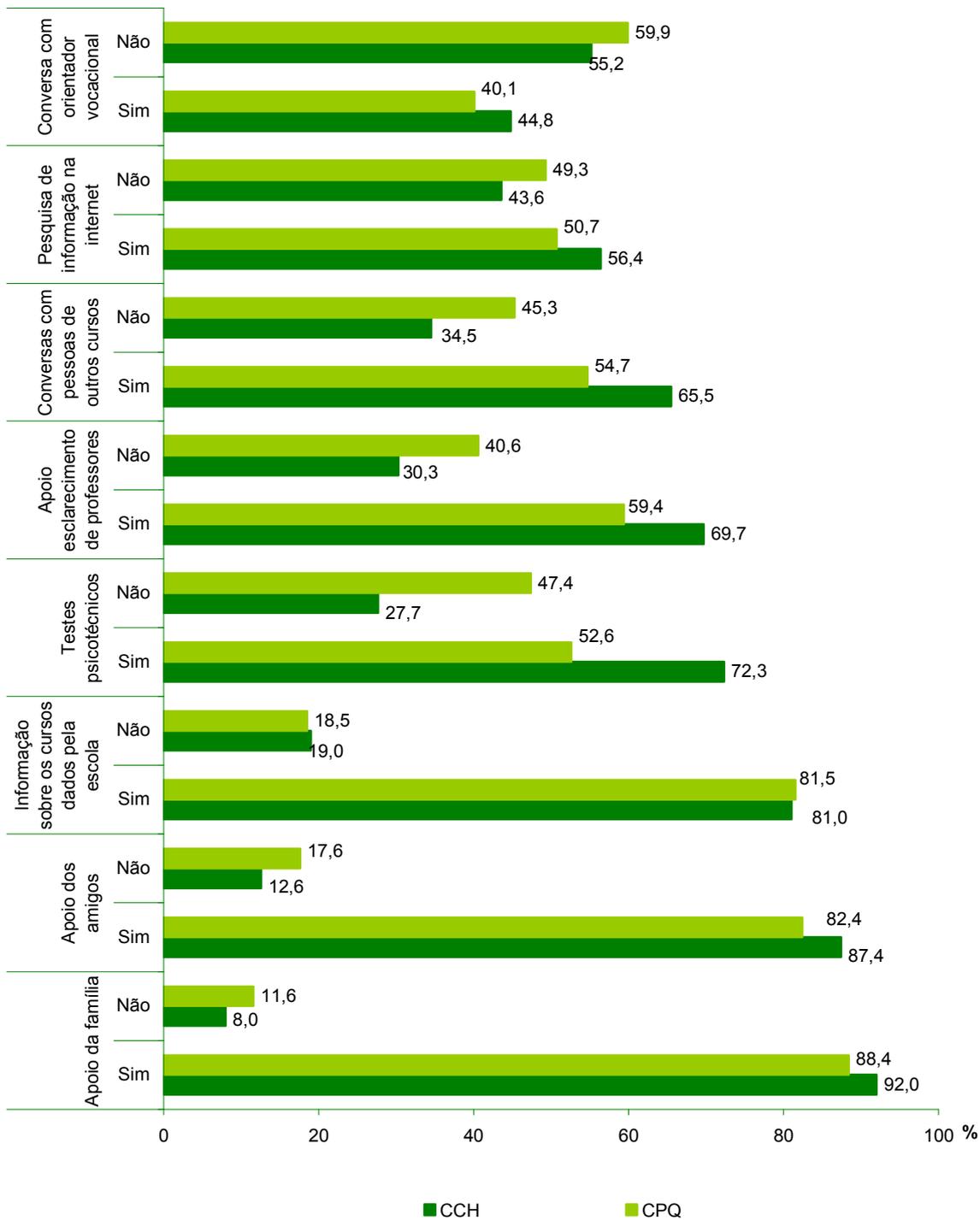
Gráfico 3. 18 – Utilidade do apoio fornecido na escolha do curso (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Analisando a existência ou inexistência de apoio fornecido por vários intervenientes na escolha do curso actual por tipo de certificação da modalidade frequentada no ensino secundário (Gráfico 3.19), observa-se que são os alunos que frequentam cursos científico-humanísticos que mais referem que obtiveram apoio na escolha do curso, em comparação com os alunos dos cursos profissionalmente qualificantes. Esta diferenciação é mais notória no caso do recurso a testes psicotécnicos (72,3% dos CCH e 52,6% dos CPQ), do apoio/esclarecimento de professores (69,7% dos CCH e 59,4% dos CPQ), de conversas com pessoas de outros cursos (65,5% dos CCH e 54,7% dos CPQ) e da pesquisa de informação na internet (56,4% dos CCH e 50,7% dos CPQ).

Gráfico 3. 19 – Existência de apoio na escolha do curso, por tipo de certificação do curso actual (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Na tentativa de melhor caracterizar este fenómeno, no caso dos alunos dos cursos profissionalmente qualificantes, analisa-se cada um dos tipos de apoio por modalidade de ensino e formação (Quadro 3.16). Desta análise sobressai que os alunos dos cursos de educação e formação são os que menos realizaram testes psicotécnicos (61,2%), os que menos pesquisaram informação na internet (63,4%), e os que menos conversaram com pessoas de outros cursos para sustentar a sua opção (58,2%). Por seu turno, são os alunos desta modalidade que mais referiram ter recorrido ao apoio/esclarecimento dos professores (70,1%), o que se distancia do mencionado pelos alunos dos cursos profissionais (58,5%).

Refira-se ainda que, os alunos do ensino artístico especializado são os que, contrariamente aos estudantes dos cursos de educação e formação, mais pesquisaram informação na internet (70,7%), mais conversaram com pessoas de outros cursos para sustentar a sua opção (70,7%) e mais realizaram testes psicotécnicos (69,8%).

Quadro 3. 16 – Existência de apoio na escolha do curso, segundo a modalidade de ensino do curso actual (%)

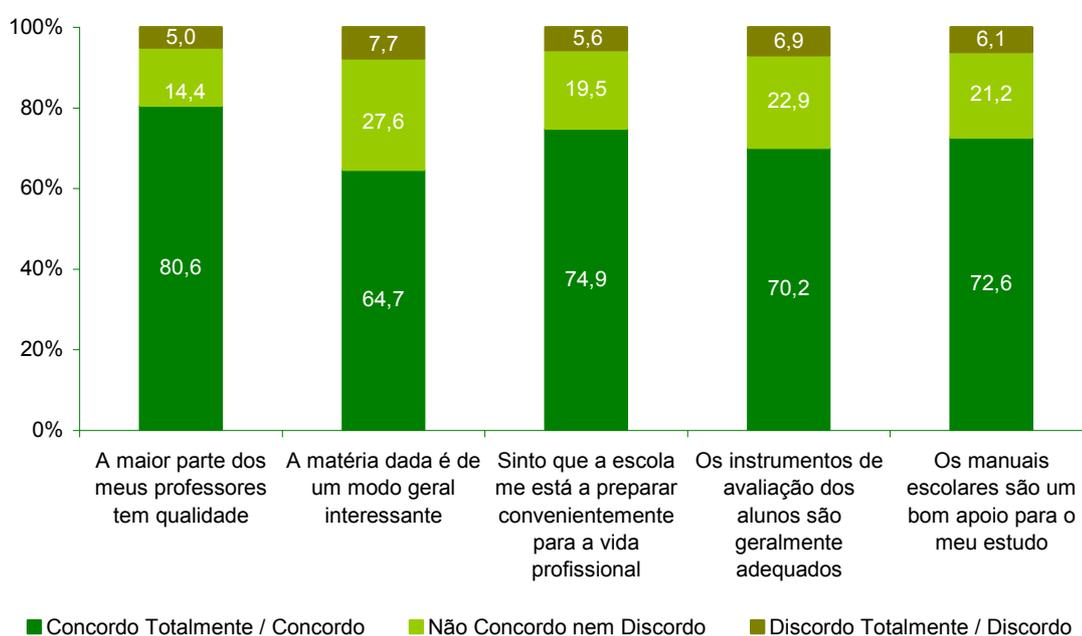
		CT	EAE	CP	CEF
Apoio da família	Sim	88,9	86,9	88,4	85,8
	Não	11,1	13,1	11,6	14,2
	Total	100	100	100	100
Apoio dos amigos	Sim	86,3	86,8	81,8	80,6
	Não	13,7	13,2	18,2	19,4
	Total	100	100	100	100
Informação sobre os cursos dados pela escola	Sim	82,8	74,4	81,4	80,0
	Não	17,2	25,6	18,6	20,0
	Total	100	100	100	100
Apoio/esclarecimento de professores	Sim	64,2	65,9	58,5	70,1
	Não	35,8	34,1	41,5	29,9
	Total	100	100	100	100
Conversas com pessoas de outros cursos	Sim	62,6	70,7	53,4	41,8
	Não	37,4	29,3	46,6	58,2
	Total	100	100	100	100
Testes psicotécnicos	Sim	62,3	69,8	51,0	38,8
	Não	37,7	30,2	49,0	61,2
	Total	100	100	100	100
Pesquisa de informação na internet	Sim	49,7	70,7	50,8	36,6
	Não	50,3	29,3	49,2	63,4
	Total	100	100	100	100
Conversa com orientador vocacional	Sim	42,4	41,1	39,7	38,1
	Não	57,6	58,9	60,3	61,9
	Total	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Percepção sobre o curso

Os alunos apresentam, na generalidade, uma percepção positiva sobre algumas dimensões do seu curso (Gráfico 3.20), destacando-se, sobretudo, a qualidade dos professores (80,6% concorda ou concorda totalmente), a preparação para a vida profissional (74,9% concorda ou concorda totalmente) e o apoio dos manuais escolares para o estudo (72,7% concorda ou concorda totalmente).

Gráfico 3. 20 – Grau de concordância dos alunos sobre algumas dimensões do curso (%)

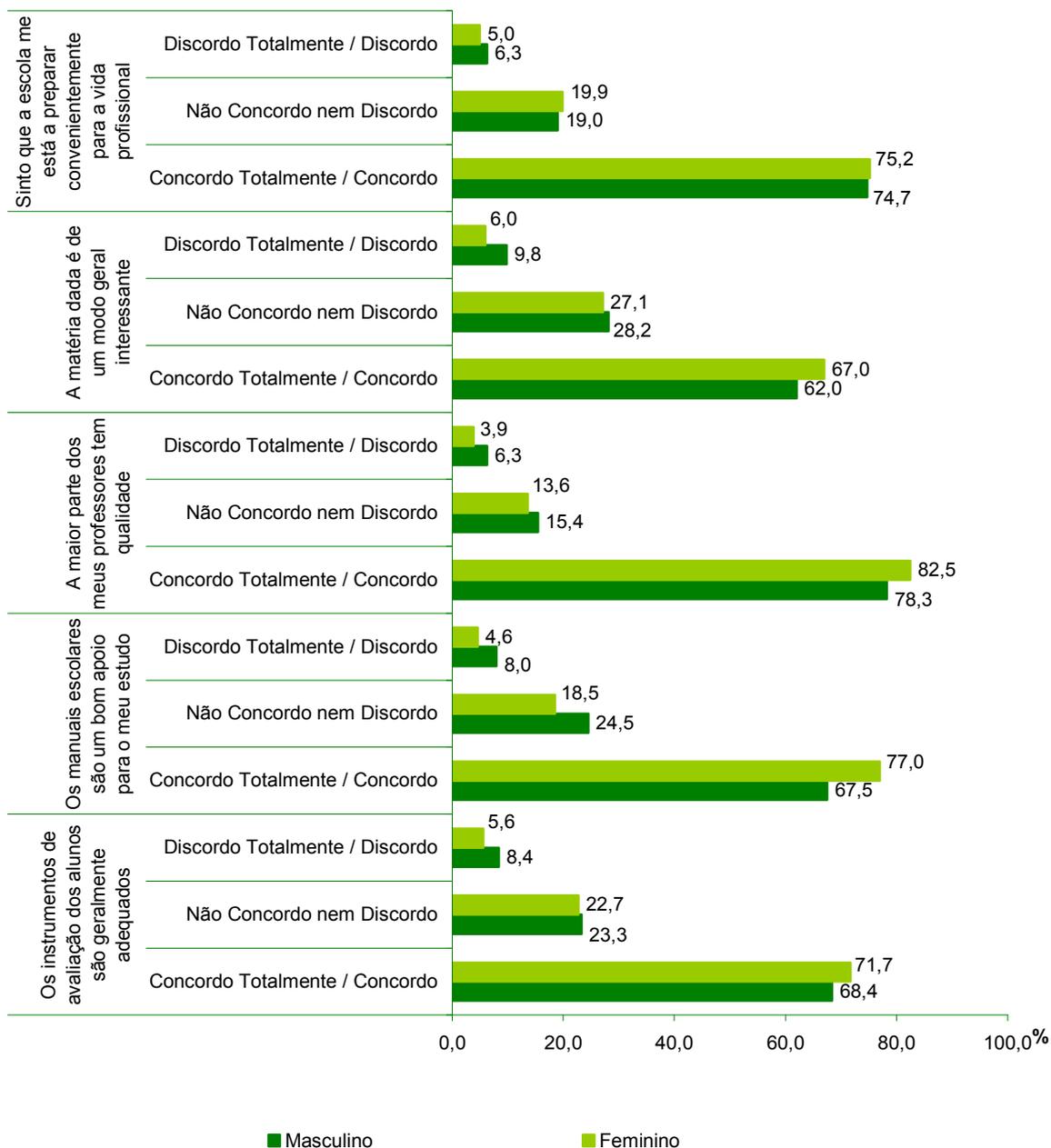


Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Para a compreensão da percepção dos estudantes sobre o seu curso, procedeu-se à análise de cada uma das variáveis anteriores com algumas variáveis de caracterização dos alunos, entre elas o sexo, o nível de escolaridade dominante na família, a origem socioprofissional dos alunos, o tipo de certificação, a modalidade frequentada e a natureza do estabelecimento de ensino frequentado. Como resultado desta análise, encontraram-se diferenças com todas as variáveis consideradas.

Por sexo, é de assinalar que, apesar das raparigas evidenciarem uma opinião mais favorável em relação a todos os itens, esta percepção é mais positiva no que se refere ao apoio concedido pelos manuais escolares no estudo (77%), e em relação ao interesse da matéria dada (67%) (Gráfico 3.21).

Gráfico 3. 21– Grau de concordância dos alunos sobre algumas dimensões do curso, por sexo (%)

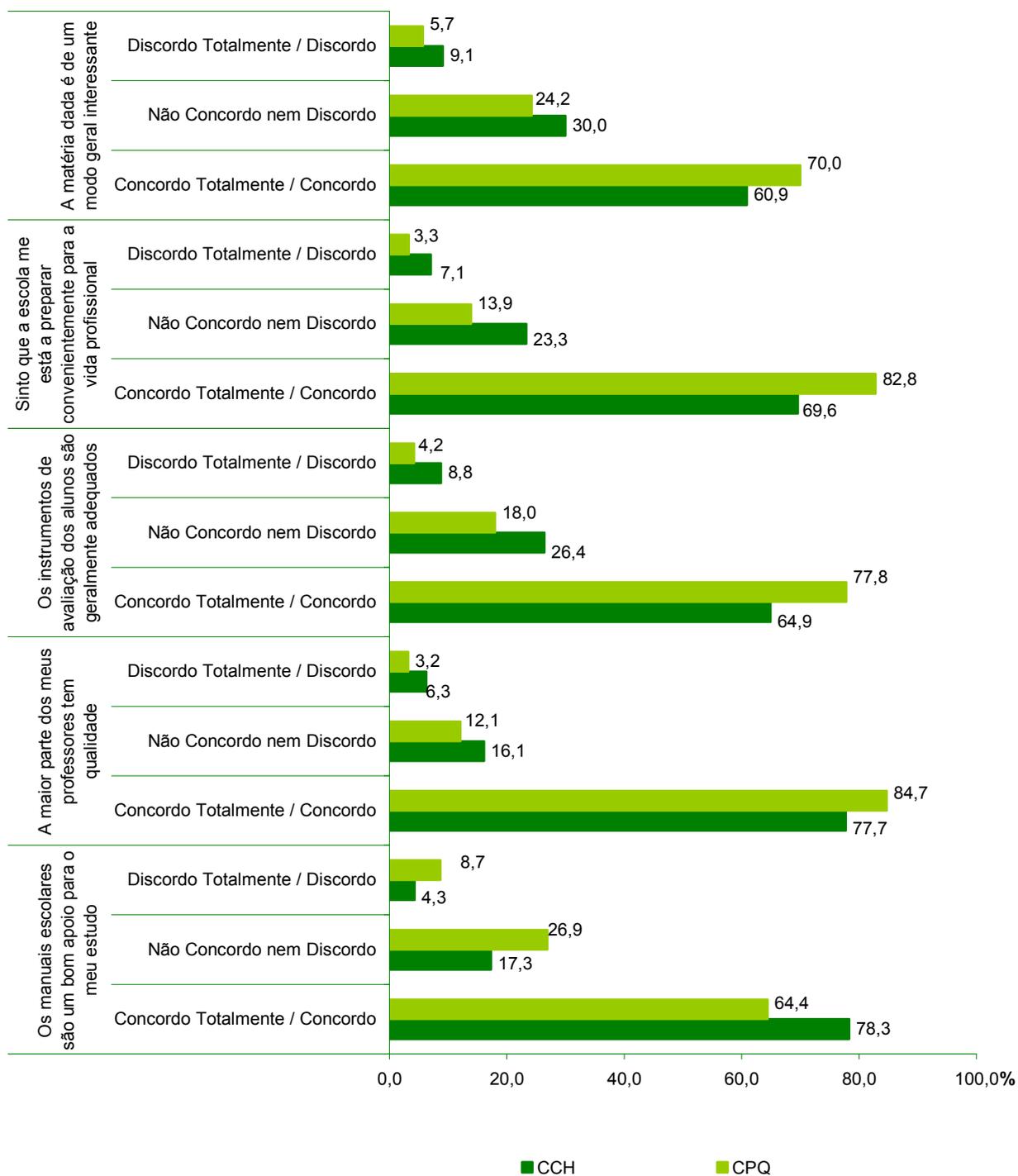


Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Os estudantes cujas famílias/responsáveis têm níveis de escolaridade mais baixos e que provêm de categorias menos providas de recursos, tendem a ter uma percepção mais positiva sobre a qualidade dos professores, a preparação que a escola proporciona para a vida profissional e a adequação dos instrumentos de avaliação dos alunos (ver anexo - Quadros 3.17 e 3.18).

A análise por tipo de certificação também traça uma diferenciação interessante entre os alunos dos cursos científico-humanísticos e dos cursos profissionalmente qualificantes (Gráfico 3.22): estes últimos têm uma percepção mais positiva perante todos os itens em análise, exceptuando no que se refere ao apoio conferido pelos manuais escolares (78,3% dos alunos dos CCH e 64,4% dos alunos dos CPQ). A este resultado não é alheia a percepção que os estudantes têm sobre o apoio fornecido pelos manuais escolares, no caso de algumas modalidades dos cursos profissionalmente qualificantes, como os cursos de educação e formação e os cursos profissionais (Quadro 3.17).

Gráfico 3. 22 – Grau de concordância dos alunos sobre algumas dimensões do curso, por tipo de certificação do curso actual (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

À semelhança do observado em análises anteriores, os alunos de diferentes modalidades - dentro dos cursos profissionalmente qualificantes - têm opiniões diferenciadas quanto ao seu curso (Quadro 3.17). Estas são algumas das distinções: os alunos dos cursos de educação e formação (88,1%) e do ensino artístico especializado (87,2%) são os que mais consideram que a maior parte dos professores tem qualidade, sendo também estes últimos que mais consideram que a matéria dada é interessante (81,3%); os alunos dos cursos de educação e formação são os que mais referem que a escola os está a preparar convenientemente para a vida profissional (88%); em todas as variáveis, excepto no apoio concedido pelos manuais escolares no estudo, os estudantes dos cursos tecnológicos são os que, no âmbito dos cursos profissionalmente qualificantes, têm uma opinião menos positiva.

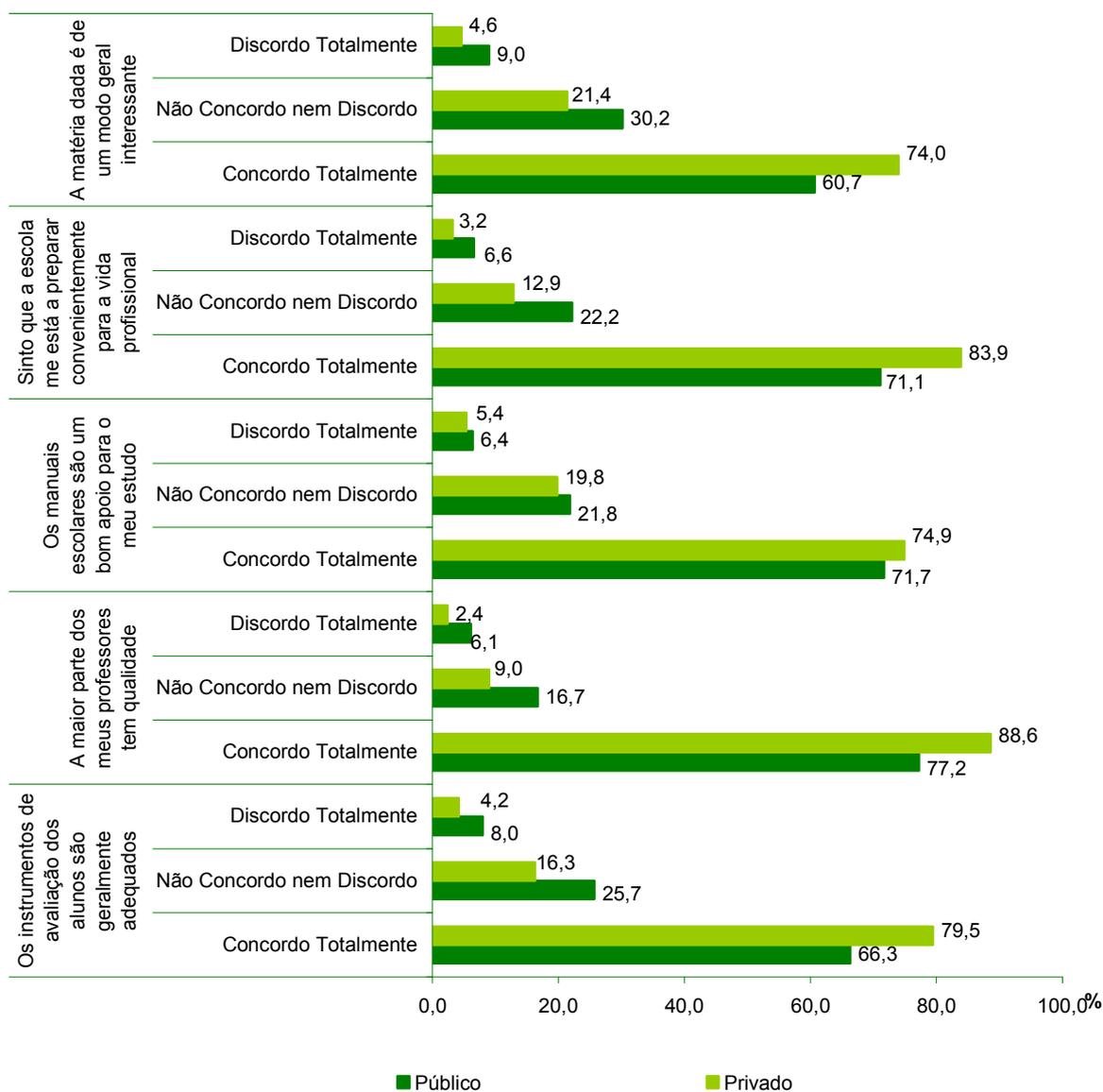
Quadro 3. 17 – Grau de concordância dos alunos sobre algumas dimensões do seu curso, segundo a modalidade de ensino do curso actual (%)

		CCH	CT	EAE	CP	CEF
A maior parte dos meus professores tem qualidade	Concordo Totalmente / Concordo	77,7	81,0	87,2	85,3	88,1
	Não Concordo nem Discordo	16,1	15,3	12,2	11,6	9,0
	Discordo Totalmente / discordo	6,3	3,6	0,6	3,2	2,9
	Total	100	100	100	100	100
Os manuais escolares são um bom apoio para o meu estudo	Concordo Totalmente / Concordo	78,3	73,7	75,0	62,9	62,7
	Não Concordo nem Discordo	17,3	21,0	21,5	27,8	23,1
	Discordo Totalmente / discordo	4,3	5,2	3,5	9,2	14,2
	Total	100	100	100	100	100
Sinto que a escola me está a preparar convenientemente para a vida profissional	Concordo Totalmente / Concordo	69,6	79,0	84,3	83,2	88,0
	Não Concordo nem Discordo	23,3	17,7	13,4	13,4	10,4
	Discordo Totalmente / discordo	7,1	3,3	2,3	3,4	1,4
	Total	100	100	100	100	100
Os instrumentos de avaliação dos alunos são geralmente adequados	Concordo Totalmente / Concordo	64,9	72,3	78,5	78,6	79,8
	Não Concordo nem Discordo	26,4	23,0	17,4	17,2	19,4
	Discordo Totalmente / discordo	8,8	4,7	4,1	4,1	0,7
	Total	100	100	100	100	100
A matéria dada é de um modo geral interessante	Concordo Totalmente / Concordo	60,9	63,7	81,3	70,9	71,6
	Não Concordo nem Discordo	30,0	30,7	16,4	23,2	27,6
	Discordo Totalmente / discordo	9,1	5,6	2,3	5,9	0,7
	Total	100	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quando se analisa a percepção dos alunos sobre o curso, por natureza do estabelecimento frequentado, observa-se que, em todos os aspectos, existe uma opinião mais positiva nos estudantes que frequentam os estabelecimentos de ensino privados (Gráfico 3.23).

Gráfico 3. 23 – Grau de concordância dos alunos sobre algumas dimensões do curso, por natureza do estabelecimento de ensino (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

IV – Expectativas face ao Pós-secundário

4.1 – Expectativas Escolares

A entrada no nível secundário de ensino, enquanto etapa que implica um conjunto de escolhas escolares, tem subjacentes os projectos de vida e expectativas dos alunos quanto à continuidade, ou não, do seu percurso escolar.

Neste sentido, questionou-se os alunos sobre qual o grau de escolaridade que pretendem alcançar durante o seu percurso escolar. Na sua maioria, os estudantes pensam concluir o ensino secundário e continuar a estudar (63,6% - Quadro 4.1), prosseguindo estudos num curso do ensino superior (78,1% - ver anexo – Quadro 4.1).

Quadro 4. 1 – Expectativas de percurso escolar dos alunos, segundo o tipo de certificação do curso actual (%)

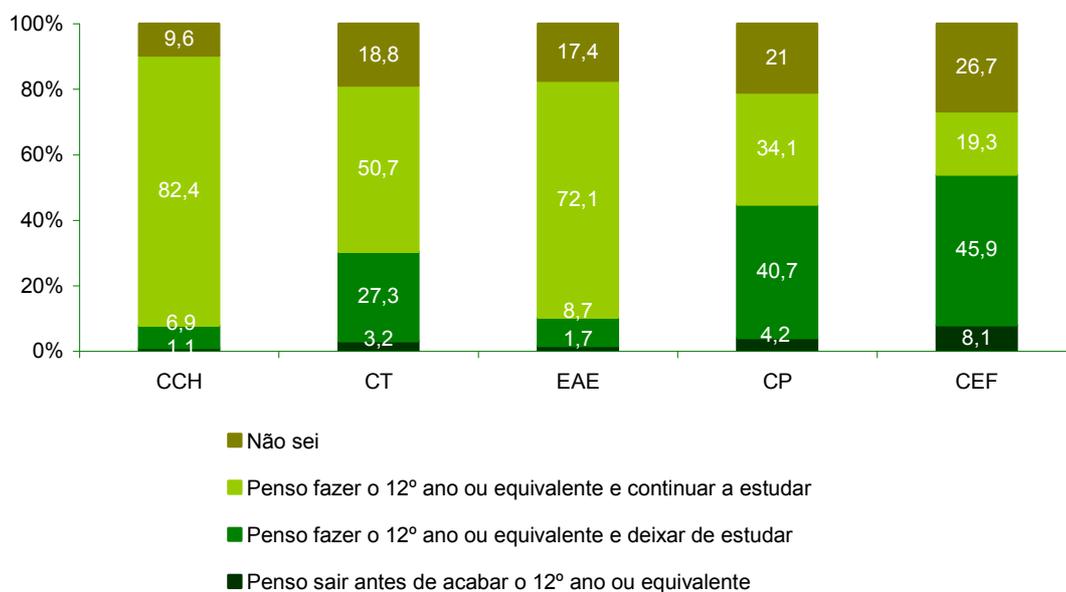
	CCH	CPQ	Total
Penso sair antes de acabar o 12º ano ou equivalente	1,1	4,1	2,3
Penso fazer o 12º ano ou equivalente e deixar de estudar	6,9	38,7	19,9
Penso fazer o 12º ano ou equivalente e continuar a estudar	82,4	36,5	63,6
Não sei	9,6	20,7	14,2
Total	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quando se efectua uma análise por tipo de certificação, percebe-se que o prosseguimento de estudos é uma opção para a maioria dos alunos dos cursos científico-humanísticos (82,4%) (Quadro 4.1). Os estudantes dos cursos profissionalmente qualificantes dividem-se, quase equitativamente, entre aqueles que ambicionam acabar o ensino secundário e começar a trabalhar (38,7%) e os que querem continuar a estudar (36,5%), bifurcação que vai um pouco ao encontro da dupla certificação destas modalidades de ensino e formação. É ainda de realçar que 20,7% dos alunos dos cursos profissionalmente qualificantes referem não saber, ao certo, até quando pensam continuar a estudar.

Considerou-se pertinente realizar uma análise mais fina das expectativas de percurso escolar por tipo de modalidade, de modo a perceber se existem diferenças entre os alunos das diferentes modalidades de ensino e formação (Gráfico 4.1). De facto, existe uma diferenciação de expectativas, constatando-se que a maioria dos alunos do ensino artístico especializado (72,1%) pretendem continuar a estudar após o ensino secundário, enquanto que 40,7% dos alunos dos cursos profissionais, 45,9% dos alunos dos cursos de educação e formação e 27,3% dos cursos tecnológicos pretendem acabar o ensino secundário e deixar de estudar. Cabe ainda realçar que os alunos dos cursos de educação e formação (26,7%) são, entre os restantes, aqueles que parecem ter menos certeza quanto ao seu projecto escolar.

Gráfico 4. 1 – Expectativas de percurso escolar dos alunos, segundo modalidade de ensino do curso actual (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Aos 19,9% de alunos que referiram pretender acabar o ensino secundário e deixar de estudar, questionou-se quais as razões que os levam a prever essa opção. As razões mais frequentemente assinaladas remetem para o facto de os alunos quererem arranjar um trabalho para poder ter o seu dinheiro (43,7%), considerarem que não é fácil entrar para o ensino superior (33,7%) e não gostarem de estudar (31,6%) (ver anexo – Quadro 4.2).

Para os alunos dos cursos científico-humanísticos que não prevêm continuar a estudar, as razões mais referidas prendem-se com o facto de considerarem não ser fácil entrar para o ensino superior (40,5%) e não gostarem de estudar (33,8%). Para os alunos dos cursos profissionalmente qualificantes, as razões para esperarem terminar os estudos concluindo o ensino secundário são: querer arranjar um trabalho para ter o seu próprio dinheiro (47,7%), não ser fácil entrar para o ensino superior (32%) e não gostar de estudar (31%). (Quadro 4.2)

Quadro 4. 2 – Razões para os alunos não continuarem a estudar após o ensino secundário, por tipo de certificação do curso actual (%)

	CCH	CPQ
Não é fácil entrar para o ensino superior	40,5	32,0
Não gosto de estudar	33,8	31,0
Quero arranjar um trabalho para poder ter o meu dinheiro	28,0	47,7
Quero fazer um curso de formação profissional fora do ensino superior	22,0	11,0
Acabar um curso superior é muito difícil	19,1	16,2
Tenho dificuldades económicas	10,9	11,5
Outras razões	10,6	10,2
Em termos profissionais tirar um curso superior não faz muita diferença	8,7	9,1
Para ir para o ensino superior teria que ir viver para outra região	3,3	2,8
Depois de acabar o ensino secundário quero constituir família (casar; ter filhos)	1,8	4,1
A minha família não apoia a continuação dos estudos	0,5	0,5

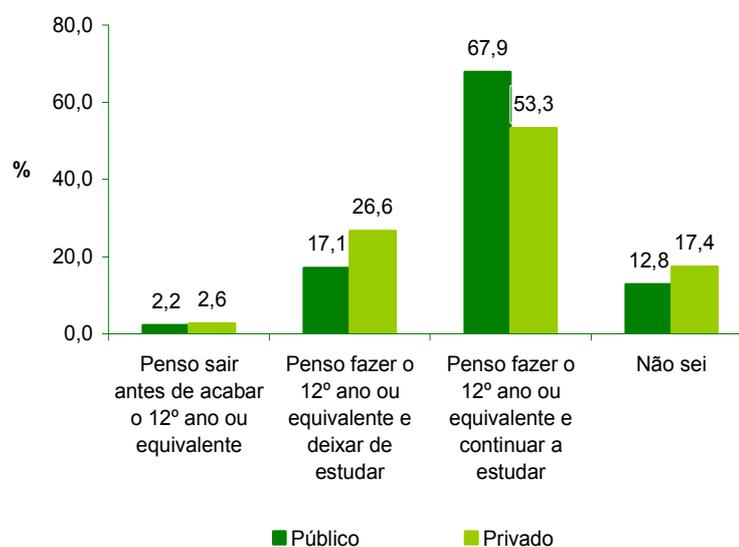
Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n = 9170

Considerou-se também pertinente analisar as expectativas escolares, tendo em conta a natureza do estabelecimento de ensino. Os alunos inquiridos, pertencentes ao ensino público, demonstram expectativas de trajectos escolar mais longas que os alunos do ensino privado. A maioria dos alunos que frequentam o ensino público pretende continuar a estudar após o ensino secundário (67,9%), enquanto que, nos alunos do ensino privado, apesar de maioritariamente pretenderem continuar a estudar, esta expectativa tem menor peso (53,3%) (Gráfico 4.2).

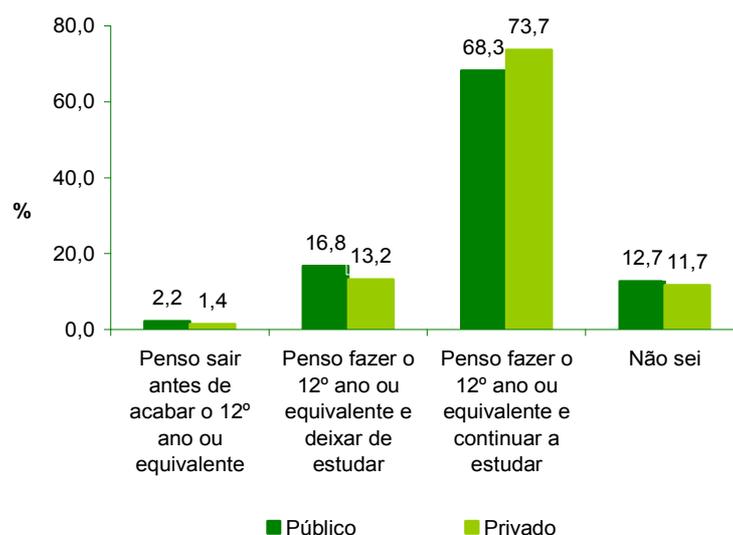
Gráfico 4. 2 - Expectativas de percurso escolar dos alunos, segundo natureza do estabelecimento de ensino (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

O facto do ensino privado ter menor peso de alunos com expectativa de prosseguimento de estudos no pós-secundário prende-se, em grande medida, com o facto de 56,1% do ensino privado inquirido corresponder a escolas profissionais. Se se retirar estes estabelecimentos de ensino da análise, verifica-se que o ensino privado, face ao público, tem uma maior percentagem de alunos com expectativas escolares elevadas (Gráfico 4.3).

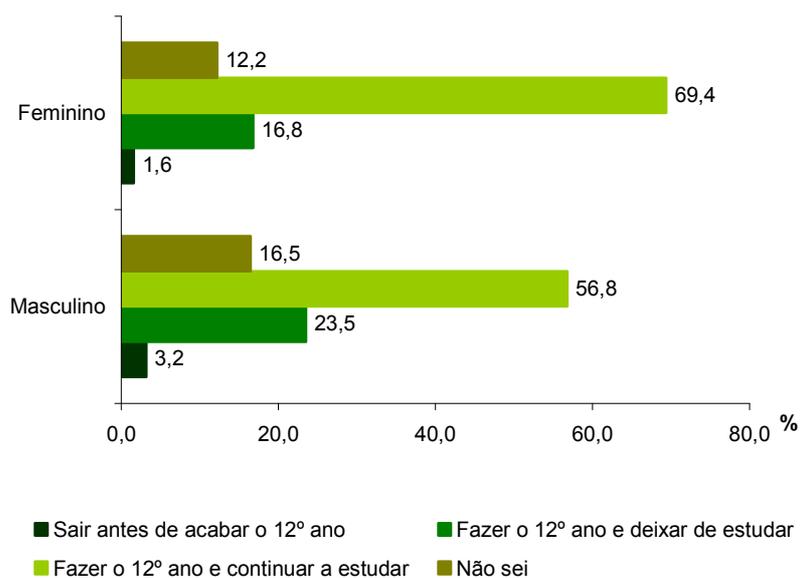
Gráfico 4. 3 - Expectativas de percurso escolar dos alunos, segundo natureza do estabelecimento de ensino – exceptuando escolas profissionais (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

De seguida, considera-se pertinente perceber de que modo as expectativas escolares dos alunos se encontram influenciadas pelo género e características socioeconómicas. Tal como demonstrado no estudo de Silva (1999), as raparigas, comparativamente com os rapazes, detêm expectativas escolares mais elevadas (69,4% face a 56,8%), revelando-se também ligeiramente menos indecisas quanto ao seu futuro escolar (1,6% face a 3,2%) (Gráfico 4.4).

Gráfico 4. 4 - Expectativas de percurso escolar dos alunos, segundo sexo (%)



A construção de projectos escolares dos alunos pode também estar influenciada, quer pelos níveis de escolaridade, quer pela origem socioprofissional (Quadros 4.3 e 4.4). De facto, os alunos provenientes de famílias com maiores recursos escolares (89% dos alunos provenientes de famílias em que um dos elementos tem o ensino superior) e detentores de uma origem socioprofissional mais favorecida (82,7% daqueles em que um dos familiares/responsáveis se encontra entre os “Profissionais Técnicos e de Enquadramento” e 74% dos estudantes de famílias com “Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais”) demonstram expectativas escolares mais elevadas, enquanto que os alunos provenientes de famílias com uma escolaridade igual ou inferior ao 3º ciclo e detentoras de menos recursos socioeconómicos, demonstram menores expectativas face ao seu percurso escolar.

Quadro 4. 3 – Expectativas de percurso escolar dos alunos, por nível de escolaridade dominante na família (%)

	Sair antes de acabar o 12º ano	Fazer o 12º ano e deixar de estudar	Fazer o 12º ano e continuar a estudar	Não sei	Total
Igual ou inferior ao 1º CEB	4,1	34,9	43,1	18,0	100
Entre o 2º e o 3º CEB	2,7	25,1	56,2	15,9	100
Ensino secundário	1,5	12,6	74,0	12,0	100
Ensino superior	0,6	4,0	89,0	6,4	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 4. 4 – Expectativas de percurso escolar dos alunos, por origem socioprofissional dos alunos (%)

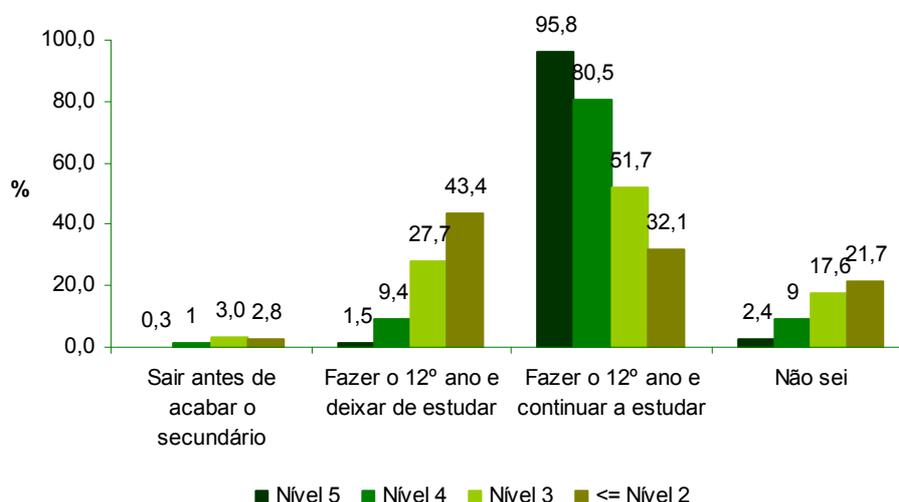
	Sair antes de acabar o 12º ano	Fazer o 12º ano e deixar de estudar	Fazer o 12º ano e continuar a estudar	Não sei	Total
Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	1,6	12,8	74,0	11,6	100
Profissionais Técnicos e de Enquadramento	1,0	8,8	82,7	7,5	100
Trabalhadores Independentes	2,2	22,5	60,2	15,0	100
Empregados Executantes	2,0	24,1	59,6	14,2	100
Operários	3,5	29,5	50,8	16,1	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Efectivamente, os níveis de escolaridade da família e a origem socioprofissional revelam-se marcantes nas expectativas dos alunos e na construção dos seus projectos escolares futuros. Tal como defendido em alguns estudos (Silva, 1999; Alves, 1998), quanto mais elevado é o nível de escolaridade e a origem socioprofissional dos alunos, mais elevadas são as suas expectativas escolares. Simultaneamente, os trajectos escolares dos alunos podem ser influenciados pelo seu desempenho escolar, considerando-se importante perceber se, por exemplo, as expectativas escolares dos alunos inquiridos variam de acordo com a média de classificações e o número de retenções ao longo do percurso escolar.

Segundo Grácio (1997), as decisões de prosseguimento de estudos estão relacionadas com o aproveitamento escolar dos alunos na medida em que quanto mais elevado for o desempenho escolar, maior será a possibilidade de investimento nos projectos escolares. Na realidade, os alunos que obtêm uma média de classificações de nível 4 e 5, têm, na sua maioria, como objectivo acabar o ensino secundário e continuar a estudar, enquanto os alunos com uma média de classificações de nível 2 pretendem, sobretudo, terminar o seu trajecto escolar concluindo o ensino secundário. Quanto aos alunos com uma média de classificações de nível 3, apesar de, na sua maioria (51,7%), apresentarem expectativas escolares elevadas, 27,7% pretendem terminar o seu trajecto escolar com a conclusão do ensino secundário (Gráfico 4.5).

Gráfico 4. 5 - Expectativas de percurso escolar dos alunos, por média final das classificações no 9ºano (%)

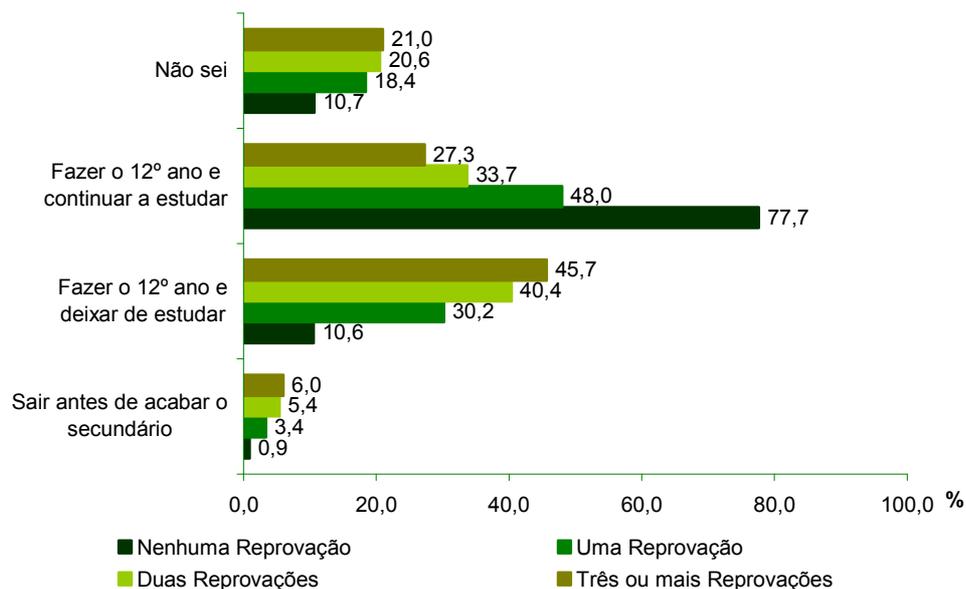


Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

O mesmo sucede com o número de retenções: quanto menos retenções têm os alunos, maiores são as suas expectativas escolares (Silva, 1999). Os alunos que não sofreram retenções, pretendem, maioritariamente, continuar a estudar para níveis mais elevados de ensino (77,7%), ao contrário dos alunos que experienciaram três ou mais retenções, cuja grande parte pretende concluir exclusivamente o ensino secundário (45,7%). Verifica-se também, que a indefinição quanto às expectativas de percurso escolar aumenta, proporcionalmente, com o número de retenções vivenciadas pelos alunos (Gráfico 4.6).

Esta análise permite perceber que as expectativas escolares dos alunos encontram-se influenciadas pela média de classificação obtidas no decorrer do percurso escolar, ou seja, quanto mais elevada for a média de classificações dos alunos, mais elevadas serão as expectativas escolares.

Gráfico 4. 6 - Expectativas de percurso escolar dos alunos, por número de retenções (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Por sua vez, as trajetórias sociais das famílias também podem influenciar o modo como o aluno perspectiva o seu futuro escolar (Benavente, 1994). Os alunos que consideram ter uma família com projectos mais ambiciosos de prosseguimento de estudos (“a minha família quer que eu tire um curso superior”), pretendem acabar o ensino secundário e continuar a estudar, enquanto que os alunos que consideram que a sua família faz um investimento menor a este nível (“A minha família quer que eu acabe o ensino secundário e vá trabalhar” - 62,1% e “na minha família já me disseram para eu sair da escola porque na escola não estou a aprender grande coisa” – 36,1%) desejam apenas acabar o 12º ano e deixar de estudar (Quadro 4.5).

Quadro 4. 5 - Expectativas de percurso escolar dos alunos, por forma como a família vê a escola (%)

	Sair antes de acabar o secundário	Fazer o 12º ano e deixar de estudar	Fazer o 12º ano e continuar a estudar	Não sei	Total
Na minha família já me disseram para eu sair da escola porque não têm condições financeiras	9,4	30,7	37,0	22,9	100
Na minha família já me disseram para eu sair da escola porque na escola não estou a aprender grande coisa	11,8	36,1	26,9	25,1	100
A minha família quer que eu acabe o ensino secundário e vá trabalhar	7,2	62,1	13,9	16,7	100
A minha família quer que eu tire um curso superior	1,1	11,3	76,5	11,1	100
A minha família não liga muito à escola, por isso não me diz nada	2,9	21,1	58,6	17,3	100
Não sei	4,5	32,9	27,1	35,6	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

É de salientar que a maioria dos alunos que consideram que a sua família não “liga muito” à escola, querem prosseguir estudos e continuar a estudar (58,6%). Por outro lado, existe uma indecisão de prosseguimento de estudos quando os alunos consideram que as suas famílias pretendem que estes saiam da escola por não terem condições financeiras.

4.2 - Expectativas profissionais

A partir da análise das expectativas profissionais dos alunos aos 30 anos, parece existir uma tendência para optarem por fileiras profissionais económica e socialmente mais valorizadas. Parte dos estudantes considera que estará a desempenhar profissões no quadro dos grupos profissionais “Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas” (34,2%) e “Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio” (12,9%). Simultaneamente, constata-se que uma grande parte (43%) revela não saber que profissão terá aos 30 anos (ver anexo – Quadro 4.3).

Se, por um lado, os alunos que pretendem continuar a estudar no pós-secundário assumem que aos 30 anos estarão a desenvolver profissões integradas no grupo dos “Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas” (45,1%), por outro, os estudantes que não pretendem continuar a estudar, na sua maioria, revelam não saber ao certo que profissão esperar aos 30 anos (Quadro 4.6).

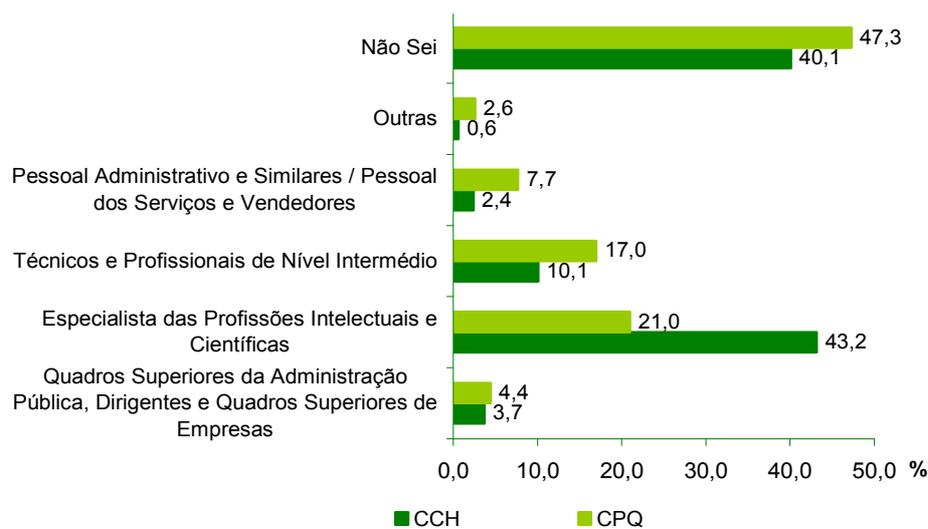
Quadro 4. 6 - Expectativas profissionais dos alunos aos 30 anos, por expectativas de percurso escolar (%)

	Quadros Superiores da Administração Pública, Dirigentes e Quadros Superiores de Empresas	Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas	Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio	Pessoal Administrativo e Similares / Pessoal dos Serviços e Vendedores	Outras	Não Sei	Total
Penso sair antes de acabar o 12º ano	3,3	14,1	13,9	8,9	3,7	56,1	100
Penso fazer o 12º ano e deixar de estudar	3,3	13,5	16,8	10,4	3,6	52,4	100
Penso fazer o 12º ano e continuar a estudar	4,4	45,1	11,9	2,7	0,6	35,3	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

De facto, são os alunos que esperam sair da escola com qualificações escolares menos elevadas, que se revelam mais indecisos sobre o que farão profissionalmente aos 30 anos (56,1% face a 52,4% e 35,3%).

Gráfico 4. 7- Expectativas profissionais dos alunos aos 30 anos, segundo o tipo de certificação do curso actual (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

A análise da relação entre projectos de futuro profissional e tipo de certificação do curso frequentado, permite observar que os alunos dos cursos científico-humanísticos concentram-se, essencialmente, no grupo de profissões dos “Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas” (43,2%), tal como seria de esperar, já que estes cursos são vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior (Gráfico 4.7).

No caso dos estudantes dos cursos profissionalmente qualificantes, as expectativas profissionais são diferentes, com um peso comparativamente inferior das profissões ligadas aos “Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas” (21% face a 43,2%) e superior das profissões relativas a “Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio” (17% face a 10,1%). Os estudantes de ambos os tipos de certificação têm uma proporção elevada de “indecisos”, sendo que, no entanto, esta proporção é maior no caso dos alunos em cursos profissionalmente qualificantes (47,3% face a 40,1%).

Quadro 4. 7 - Expectativas profissionais dos alunos aos 30 anos, segundo a modalidade de ensino (%)

	CCH	CT	EAE	CP	CEF
Quadros Superiores da Administração Pública, Dirigentes e Quadros Superiores de Empresas	3,7	2,9	1,8	4,6	4,7
Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas	43,2	27,8	46,7	19,7	13,2
Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio	10,1	17,7	12,4	17,0	12,4
Pessoal Administrativo e Similares / Pessoal dos Serviços e Vendedores	2,4	4,9	-	8,2	10,9
Outras	0,6	1,8	3,6	2,7	7,0
Não Sei	40,1	44,8	35,5	47,8	51,9
Total	100	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Uma análise mais fina das expectativas profissionais segundo a modalidade de ensino e formação mostra que os alunos do ensino artístico especializado são, entre os restantes, aqueles que mais frequentemente consideram poder estar a desempenhar uma profissão inserida no grupo profissional “Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas” (46,7%) aos 30 anos, e são, simultaneamente, aqueles que revelam menor proporção de situações de indefinição (35,5%) (Quadro 4.7).

Para os alunos dos cursos tecnológicos e dos cursos profissionais, a profissão que estarão a desempenhar aos 30 anos, tende a estar incluída no grupo dos “Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas” (27,8% e 19,7%), e seguidamente, dos “Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio” (17,7% e 17%).

Os alunos que frequentam os cursos de educação e formação dividem-se não só por esses grupos profissionais (13,2% e 12,4%), como pelo grupo do “Pessoal Administrativo e Similares/Pessoal dos Serviços e Vendedores” (10,9%). Percebe-se, também, que este é o grupo onde as situações de indefinição do projecto profissional tem maior peso (51,9%).

O nível de escolaridade dominante na família interfere também nas expectativas escolares e profissionais dos alunos e, na forma como eles definem os seus projectos futuros. De acordo com Mateus (2002), o desenvolvimento vocacional dos alunos e os seus projectos escolares e profissionais estão relacionados com os recursos escolares da família.

Numa primeira análise, constata-se que os alunos cujos familiares/responsáveis têm uma escolaridade mais elevada (ensino secundário e superior) são os que mais apresentam expectativas profissionais ao nível de “Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas”, enquanto que, os alunos oriundos de famílias com menos recursos escolares (igual ou inferior ao 3º ciclo) tendem mais para projectos ligados a profissões no quadro do “Pessoal Administrativo e Similares/Pessoal dos Serviços e Vendedores”) (Quadro 4.8).

Os alunos provenientes de famílias cujo nível de escolaridade dominante é igual ou inferior à escolaridade obrigatória, tendem mais a afirmar não saber qual a profissão que terão aos 30 anos.

Quadro 4. 8 - Expectativas profissionais dos alunos aos 30 anos, por nível de escolaridade dominante na família (%)

	Quadros Superiores da Administração Pública, Dirigentes e Quadros Superiores de Empresas	Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas	Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio	Pessoal Administrativo e Similares / Pessoal dos Serviços e Vendedores	Outras	Não Sei	Total
Igual ou inferior ao 1º CEB	3,3	25,1	13,5	6,6	1,6	49,8	100
Entre o 2º e o 3º CEB	3,5	30,6	14,0	5,7	1,8	44,4	100
Ensino secundário	4,3	38,7	13,5	3,3	1,0	39,1	100
Ensino superior	5,0	47,5	9,8	1,8	0,7	35,2	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

O desempenho escolar é também uma dimensão a considerar, quando se analisam as expectativas profissionais dos alunos. Segundo Diogo (2006), o desempenho escolar constitui, para as famílias e alunos, um meio de definição do seu percurso escolar e profissional. Ou seja, os projectos escolares e profissionais são reajustados em função do desempenho escolar dos alunos.

Os estudantes que têm uma média de classificações mais elevada, perspectivam desempenhar profissões mais qualificadas, ao nível de “Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas”, enquanto que os alunos com médias mais baixas revelam tender para expectativas profissionais menos qualificadas (“Pessoal Administrativo e Similares/Pessoal dos Serviços e Vendedores” e “Outras”) (Quadro 4.9).

Quadro 4. 9 - Expectativas profissionais dos alunos aos 30 anos, por média final das classificações no 9ºano (%)

	Quadros Superiores da Administração Pública, Dirigentes e Quadros Superiores de Empresas	Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas	Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio	Pessoal Administrativo e Similares / Pessoal dos Serviços e Vendedores	Outras	Não Sei	Total
Nível 5	3,1	53,2	5,8	0,9	0,4	36,7	100
Nível 4	4,3	43	11,5	3,1	0,8	37,2	100
Nível 3	3,9	28	15	5,8	1,7	45,6	100
<= Nível 2	2	21,2	16,2	5,1	3	52,5	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Os alunos que detêm uma média de classificações mais baixa (de nível igual ou inferior a 3), são os que mais assumem não saber qual a profissão que desempenharão aos 30 anos.

Analisando-se o número de retenções, tiram-se conclusões semelhantes: os alunos que não sofreram retenções pretendem desempenhar profissões mais qualificadas (ao nível de “Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas”), enquanto os alunos com maior número de retenções mostram uma maior indecisão quanto à profissão a desempenhar aos 30 anos (Quadro 4.10).

Quadro 4. 10 - Expectativas profissionais dos alunos aos 30 anos, por número de retenções (%)

	Quadros Superiores da Administração Pública, Dirigentes e Quadros Superiores de Empresas	Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas	Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio	Pessoal Administrativo e Similares / Pessoal dos Serviços e Vendedores	Outras	Não Sei	Total
Nenhuma retenção	3,8	41,0	11,2	3,0	0,8	40,2	100
1 retenção	4,1	26,6	15,8	6,5	2,0	45,0	100
2 retenções	4,2	20,5	16,2	8,2	2,3	48,6	100
>= 3 retenções	3,9	16,3	15,7	7,3	4,1	52,7	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

V – Mobilidade de Escola e de Curso

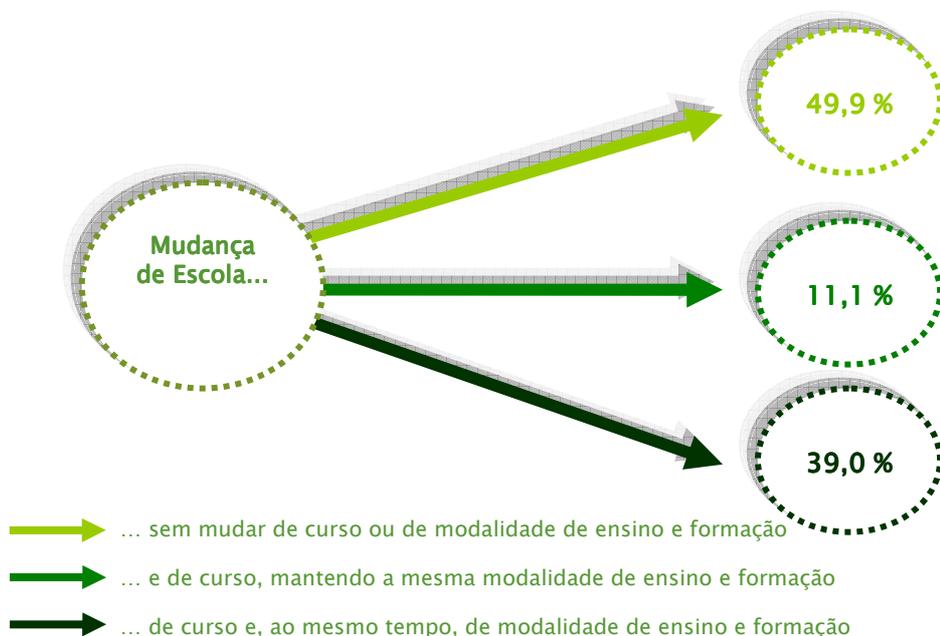
De modo a tentar compreender quais as principais tendências de mobilidade dos alunos do nível secundário de ensino, apresenta-se uma análise pormenorizada dos fluxos de mobilidade entre escolas e/ou cursos dos alunos inquiridos.

5.1 – Mobilidade inter-escolas

5.1.1 – Mobilidade inter-escolas: a mudança de escola induzida pela mudança de curso

No âmbito da mobilidade inter-escolas, constata-se que esta é protagonizada pelos alunos de três formas distintas: 1) alunos que mudaram de escola sem mudar de curso ou modalidade; 2) alunos que mudaram de escola e de curso mas que se mantêm na mesma modalidade de ensino e formação e 3) alunos que mudaram de escola e de curso, optando ao mesmo tempo, por uma outra modalidade de ensino e formação. Do conjunto dos alunos inquiridos, 11,5% (n=5314) afirmaram ter experienciado uma destas situações.

Gráfico 5. 1 – Mobilidades entre escolas, modalidades de ensino e formação e cursos



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=5314

Uma análise mais cuidada destes três perfis de mudança de escola (Gráfico 5.1) demonstra algumas diferenças entre os valores apresentados. A mudança de escola sem uma mudança simultânea de curso/modalidade é o tipo de mobilidade de estabelecimento mais frequente (49,9%). Os alunos que acumularam a mudança de curso com a mudança de escola, optam por cursos de outras modalidades de ensino (39% face a 11,1%) (Quadro 5.1).

Quadro 5. 1 – Principais razões para os alunos terem mudado de escola durante o ensino secundário (%)

Naquela escola não existia o curso que eu queria	48,6
Outras razões	41,7
A escola onde estava ficava longe da minha casa	12,8
Os meus pais acharam que a escola onde estava não era a melhor	8,3
Os professores da escola onde estava não eram muito bons	8,1
A escola onde estava tinha pouco prestígio	6,5
A escola onde estava não tinha boas instalações	5,6
Os meus amigos não estavam nessa escola	5,4
A escola onde estava tinha problemas de segurança (roubos, violência, etc.)	4,5
A escola onde estava ficava longe do local onde os meus pais trabalham	2

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=5314

Quando questionados relativamente às principais razões que motivaram a mudança de escola durante o ensino secundário, os alunos inquiridos apresentaram, predominantemente, três tipos de motivações. Por um lado, afirmaram que a escola frequentada não oferecia o curso desejado (48,6%), enquanto, por outro, enunciaram outras razões como causa predominante para justificar a mudança (41,7%); por fim, é também de referir que um conjunto significativo de alunos indicaram que a sua mudança foi motivada sobretudo pelo facto da escola que frequentavam se situar longe da sua área de residência (12,8%).

Quadro 5. 2 – Principais razões para os alunos terem mudado de escola durante o ensino secundário, segundo o tipo de certificação actual (%)

	CCH	CPQ
A escola onde estava ficava longe da minha casa	21,8	9,9
A escola onde estava ficava longe do local onde os meus pais trabalham	4,0	1,3
Naquela escola não existia o curso que eu queria	27,2	55,5
Os meus amigos não estavam nessa escola	8,7	4,4
Os meus pais acharam que a escola onde estava não era a melhor	13,1	6,8
A escola onde estava tinha pouco prestígio	5,3	6,9
A escola onde estava não tinha boas instalações	5,6	5,6
Os professores da escola onde estava não eram muito bons	7,7	8,2
A escola onde estava tinha problemas de segurança (roubos, violência, etc.)	5,9	4,0
Outras razões	44,6	40,7

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

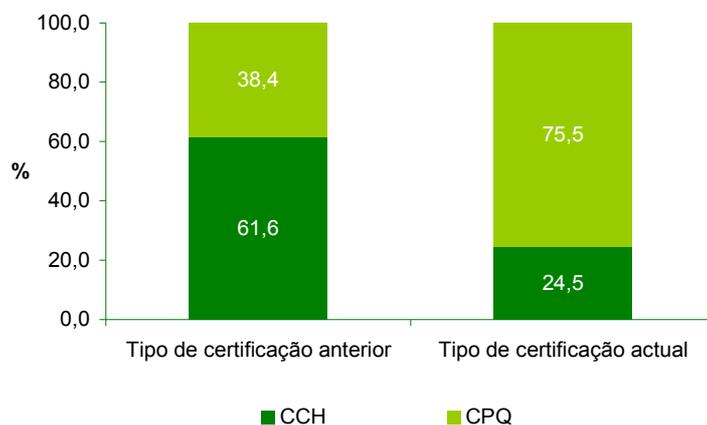
n=5314

A análise das principais razões que levaram os alunos a mudar de escola segundo o tipo de certificação do curso frequentado (Quadro 5.2) demonstra que os estudantes de ambos os tipos de certificação apontam que a escola que frequentavam não oferecia o curso pretendido, com os alunos de cursos profissionalmente qualificantes a assinalar esta razão com maior frequência (55,5% face a 27,2%). Outro valor relevante a destacar na análise do quadro anterior, é o facto dos alunos provenientes de cursos científico-humanísticos e que mudaram de escola apontarem também como principal razão para a mudança o facto da escola que frequentavam ser longe de sua casa (21,8%), ao contrário dos seus colegas dos cursos profissionalmente qualificantes, que sinalizaram esta razão com menor frequência (9,9%).

Outra das razões para a mudança de escola, que é significativamente diferente quando analisada tendo em conta o tipo de certificação dos cursos frequentados pelos alunos, prende-se com o facto dos pais não considerarem que a escola que frequentavam fosse a mais apropriada, com 13,1% das respostas dos alunos dos cursos científico-humanísticos a irem neste sentido, contrastando com 6,8% dos alunos dos cursos profissionalmente qualificantes. As outras razões para mudar de escola são apresentadas de forma semelhante pelos alunos provenientes dos dois tipos de certificação (44,6% e 40,7%, respectivamente).

Como já foi referido (Gráfico 5.1 e Quadro 5.1), no caso dos alunos que mudam de escola e curso, a mudança encontra-se associada também à mudança de modalidade. Este fenómeno é também constatável quando se relaciona o tipo de certificação anterior e o tipo de certificação actual dos alunos que já experienciaram pelo menos uma mudança de escola durante o ensino secundário (Gráfico 5.2). Antes da mudança, 61,6% dos estudantes inquiridos frequentavam cursos científico-humanísticos, o que se inverte quando é observada a modalidade actual, que conta com 75,5% dos alunos a frequentar cursos profissionalmente qualificantes.

Gráfico 5. 2 – Tipo de certificação do curso anterior e actual dos alunos que mudaram de escola (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.
n= 5314

Desta análise pode concluir-se que são os alunos de cursos científico-humanísticos que mais contribuem para as mudanças de estabelecimento de ensino, enquanto as modalidades de ensino e formação são as que mais recebem estudantes provenientes de outra escola e que mudaram simultaneamente de curso e de modalidade.

Quando comparados os alunos que mudaram de escola durante o ensino secundário com dados de caracterização socioeconómica, não são observáveis grandes diferenças entre as categorias apresentadas (ver anexo - Quadros 5.1, 5.2 e 5.3). Por outro lado, quando são utilizados indicadores de desempenho escolar, constata-se que são os alunos que apresentam médias das classificações mais baixas e uma ou mais retenções que têm uma maior probabilidade de terem mudado de escola (Quadros 5.3 e 5.4).

Quadro 5. 3 – Mudança de escola no ensino secundário, por média final das classificações no 9º ano ou equivalente (%)

	Sim	Não
Nível 5	3,0	97,0
Nível 4	8,8	91,2
Nível 3	12,1	87,9
<= Nível 2	18,5	81,5
Total	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 5. 4 – Mudança de escola no ensino secundário, por número de retenções ao longo do percurso escolar (%)

	Sim	Não
Nenhuma retenção	5,5	94,5
1 retenção	15,8	84,2
2 retenções	23,5	76,5
>=3 retenções	27,4	72,6
Total	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Iniciando a análise pela média das classificações, são os alunos que obtiveram uma média igual ou inferior ao nível 2 e de nível 3 (30,6%) que mais mudaram de escola. O mesmo sucede com o número de retenções, com os alunos que reprovam mais vezes a serem, ao mesmo tempo, os alunos que mais mudaram de escola.

5.1.2 – Expectativas de mobilidade inter-escolas

Quando questionados sobre se prevêm mudar de escola ao longo do ensino secundário, 20% dos alunos inquiridos responderam afirmativamente.

À semelhança dos valores observados nos alunos que mudaram efectivamente de escola, os alunos que esperam mudar de estabelecimento de ensino (Gráfico 5.3) também esperam fazê-lo mantendo o mesmo curso e modalidade de ensino e formação (65,7%). Por outro lado, já os alunos que preferem mudar de escola e de curso, querem fazê-lo para um curso de outra modalidade (20,4%).

Gráfico 5. 3 – Expectativa de mobilidade entre escolas, modalidades de ensino e formação e cursos (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=9245

Questionados relativamente ao porquê da expectativa de mudança de escola (Quadro 5.5), os motivos apontados pelos alunos são, fundamentalmente, o facto de quererem frequentar uma escola com melhores instalações (21,7%), onde exista o curso que pretendem frequentar (17,7%), maior prestígio (17,2%) e onde estejam os seus amigos (16,7%).

Quadro 5. 5 – Principais razões para os alunos esperarem mudar de escola durante o ensino secundário (%)

Outras razões	42,9
Quero mudar para uma escola com melhores instalações	21,7
Na escola onde eu estou não existe o curso que eu quero	17,7
Quero mudar para uma escola com mais prestígio	17,2
Os meus amigos estão noutra escola	16,7
Quero mudar para uma escola mais perto de minha casa	13,1
Quero mudar para uma escola com melhores professores	12,5
Os meus pais acham que é melhor mudar de escola	5,1
Quero mudar para uma escola onde me sinta mais seguro	5,1
Quero mudar para uma escola mais perto do local onde os meus pais trabalham	2,3

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=9245

Quando divididos pelo tipo de certificação actual (Quadro 5.6), os alunos que prevêem mudar de escola durante o ensino secundário demonstram algumas diferenças no que diz respeito às principais razões porque pretendem fazê-lo. Os alunos dos cursos científico-humanísticos afirmam querer mudar para uma escola com maior prestígio (19,7%) e com melhores professores (15%). Por outro lado, os alunos dos cursos profissionalmente qualificantes revelam querer mudar para uma escola mais perto da sua casa (19,6%), e que ofereça o curso que pretendem frequentar (21,2%). “Outras razões” são enunciadas, de igual forma, para a mudança de escola pelos alunos de ambos os tipos de certificação (43,3% e 42%, respectivamente). O mesmo acontece com a expectativa de mudança para uma escola com melhores instalações (22,4% e 20,3%, respectivamente).

Quadro 5. 6 – Principais razões para os alunos desejarem mudar de escola durante o ensino secundário, segundo o tipo de certificação actual (%)

	CCH	CPQ
Quero mudar para uma escola mais perto de minha casa	10,0	19,6
Quero mudar para uma escola mais perto do local onde os meus pais trabalham	2,3	2,4
Na escola onde eu estou não existe o curso que eu quero	16,1	21,2
Os meus amigos estão noutra escola	16,0	18,1
Os meus pais acham que é melhor mudar de escola	6,0	3,0
Quero mudar para uma escola com mais prestígio	19,7	12,1
Quero mudar para uma escola com melhores instalações	22,4	20,3
Quero mudar para uma escola com melhores professores	15,0	6,9
Quero mudar para uma escola onde me sinta mais seguro	4,7	5,9
Outras razões	43,3	42,0

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=9245

Embora os alunos inquiridos não apresentem diferenças significativas no que diz respeito às suas características socioeconómicas (ver anexo - Quadros 5.4, 5.5 e 5.6), já quando comparados em função do sexo e do desempenho escolar, os dados apresentam diferenças algo expressivas.

Quadro 5. 7 - Expectativa de mudança de escola no ensino secundário, por sexo (%)

	Sim	Não	Total
Masculino	17,7	82,3	100
Feminino	22,0	78,0	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 5. 8 - Expectativa de mudança de escola no ensino secundário, por média final das classificações no 9ºano (%)

	Sim	Não	Total
Nível 5	17,2	82,8	100
Nível 4	20,1	79,6	100
Nível 3	20,4	79,6	100
<= Nível 2	27,8	72,2	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 5. 9 - Expectativa de mudança de escola no ensino secundário, por número de retenções (%)

	Sim	Não	Total
Nenhuma retenção	20,3	79,7	100
1 retenção	20,2	79,8	100
2 retenções	18,7	81,3	100
>=3 retenções	16,7	83,3	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

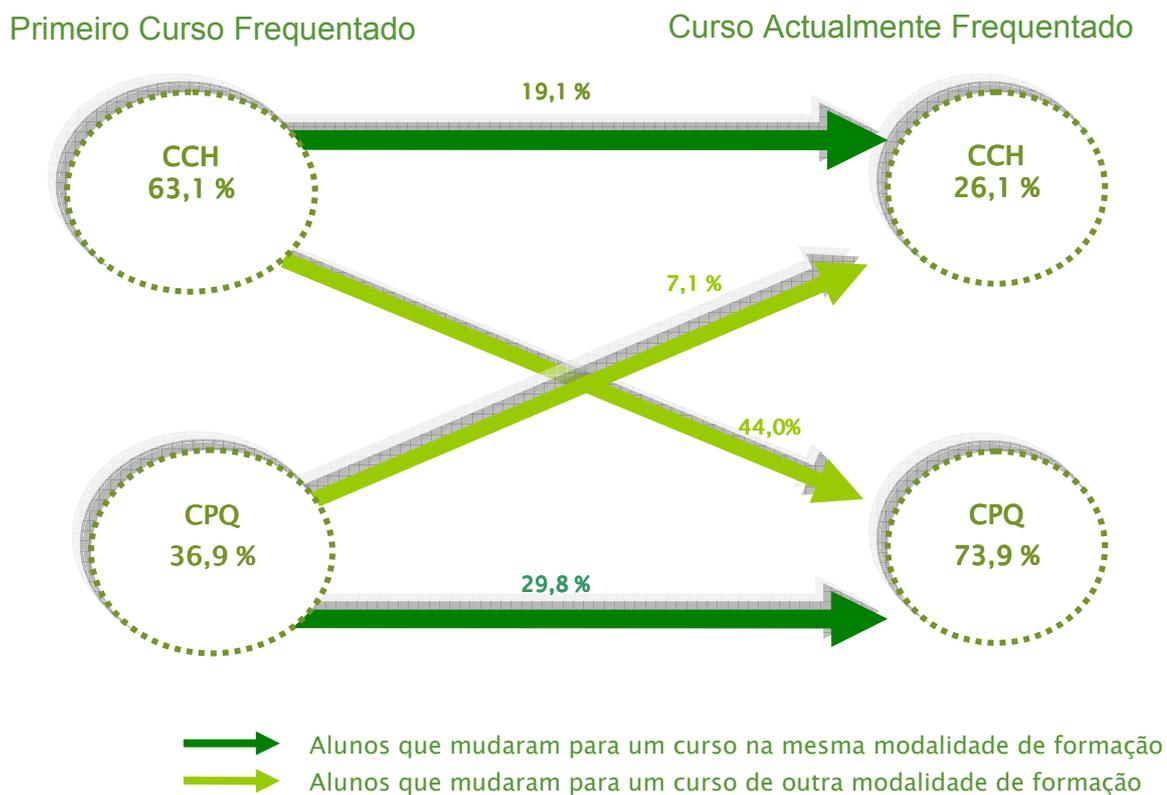
São as raparigas (22% face a 17,7%) e os alunos com média das classificações iguais ou inferiores a 2 valores (27,8%) que mais pretendem mudar. Os valores observados mostram que o número de retenções influencia significativamente a expectativa de mudança de escola dos alunos, com os estudantes com menor número de retenções a indicarem, com mais frequência, que desejam mudar de escola (Quadros 5.7, 5.8 e 5.9).

5.2 – Mobilidade entre modalidades e cursos

5.2.1 – Fluxos de mobilidade entre modalidades de ensino e formação e cursos

Dos inquiridos, constatou-se que 10,7% já efectuaram, pelo menos uma vez, uma mudança de curso e/ou modalidade durante o seu trajecto no ensino secundário.

Gráfico 5. 4 - Fluxos no ensino secundário: mobilidade entre modalidades de ensino e formação e cursos (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=4931

Tendo em conta apenas os alunos que já mudaram de curso no ensino secundário, constata-se que (Gráfico 5.4):

- Os cursos científico-humanísticos, são maioritariamente a primeira opção dos alunos inquiridos (63,1%), e que ao mudarem de curso 19,1% mantêm a aposta nesta modalidade de ensino e formação;
- A maior percentagem dos alunos que mudaram de curso (44%), é composta por alunos de cursos científico-humanísticos que mudaram de curso e de modalidade, optando por cursos profissionalmente qualificantes;
- Os alunos que mudaram de curso durante o ensino secundário, estão predominantemente matriculados actualmente em cursos profissionalmente qualificantes (73,9%);
- 7,1% dos alunos que mudaram de curso durante o ensino secundário, e que se encontram matriculados em cursos científico-humanísticos, são provenientes de cursos profissionalmente qualificantes;
- 29,8 dos inquiridos que mudaram de curso, fizeram-no dentro das modalidades de formação profissionalmente qualificantes.

De modo a entender melhor a modalidade de ensino e formação dos estudantes que mudaram de curso para uma oferta profissionalmente qualificante, foi construído o quadro seguinte que reflecte de forma, mais específica, os dados descritos anteriormente (Quadro 5.10).

Uma vez mais é demonstrado que são os cursos científico-humanísticos que mais contribuem para a mudança para qualquer uma das modalidades de ensino e formação profissionalmente qualificantes, especialmente para os cursos tecnológicos (73,8%), para o ensino artístico especializado (66,7%) e para os cursos profissionais (58,8%). No caso específico dos cursos de educação e formação, os alunos são provenientes maioritariamente de cursos tecnológicos (35,3%) e de outros cursos de educação e formação (35,3%).

Quadro 5. 10 – Modalidade de ensino e formação do curso anterior por modalidade de ensino e formação do curso profissionalmente qualificante actual (%)

		Modalidade de formação anterior à mudança					Total
		CCH	CT	CAE	CP	CEF	
Modalidade de formação actual	CT	73,8	14,4	,6	8,9	2,3	100
	EAE	66,7	14,8	3,7	14,8	-	100
	CP	58,8	18,1	1,4	15,8	5,9	100
	CEF	17,6	35,3	-	11,8	35,3	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=3603

As razões mais apontadas pelos alunos para justificar a sua mudança (Quadro 5.11), demonstram que o curso onde estavam não foi o inicialmente desejado (50%). A dificuldade do curso (24,4%), o sentimento de inadequação face à profissão desejada (22,9%), a reprovação no curso que frequentavam anteriormente (17,3%), e o facto do curso anterior ser muito teórico (16,9%), foram também referidas com alguma frequência.

Quadro 5. 11– Principais razões para a mudança de curso durante o ensino secundário (%)

O curso onde estava nunca foi aquele que eu desejava	50,0
O outro curso era muito difícil	24,4
Achei que o curso não estava adequado à profissão que eu queria seguir	22,9
Chumbei no outro curso e resolvi mudar	17,3
Outros motivos	17,1
Era um curso muito teórico	16,9
Não havia um bom ambiente na turma	6,7
Os professores não eram bons	5,2
Tenho pessoas próximas que me aconselharam a mudar de curso	4,1
Não sabe	2,7
Mudei de escola e aqui não há o curso onde eu estava	2,1
Era um curso muito prático	1,9

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=4931

Comparando as razões que motivaram a mudança de curso tendo em conta o tipo de certificação anterior dos alunos (Quadro 5.12), observa-se que os alunos oriundos dos cursos científico-humanísticos indicam com mais frequência que a mudança se deveu ao facto do curso anterior não ser aquele que desejavam (53,9%), que era um curso muito difícil (31,3%), e que era um curso que não se adequava à profissão que pretendiam seguir (24%). Por sua vez, os alunos anteriormente matriculados em cursos profissionalmente qualificantes alegaram, em maior proporção, que o curso anterior também nunca foi o que desejaram (43,4%), e que era um curso que acharam não estar adequado à profissão que pretendiam seguir (20,9%).

Quadro 5. 12 – Principais razões para a mudança de curso durante o ensino secundário, segundo o tipo de certificação anterior à mudança (%)

	CCH	CPQ
O curso onde estava nunca foi aquele que eu desejava	53,9	43,4
Era um curso muito teórico	18,9	13,4
Era um curso muito prático	0,7	3,9
Os professores não eram bons	5,3	5,0
Não havia um bom ambiente na turma	5,2	9,4
O outro curso era muito difícil	31,3	12,7
Chumbei no outro curso e resolvi mudar	18,0	16,0
Mudei de escola e aqui não há o curso onde eu estava	0,9	4,2
Tenho pessoas próximas que me aconselharam a mudar de curso	4,4	3,7
Achei que o curso não estava adequado à profissão que eu queria seguir	24,0	20,9
Outros motivos	12,4	25,1
Não sabe	1,6	4,6

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=4931

A análise dos quadros anteriores (Quadros 5.11 e 5.12) revela que a mudança de curso está fortemente relacionada com as expectativas escolares e profissionais dos alunos e, como se constata a seguir, à semelhança do que acontece com a mudança de escola, com o desempenho escolar.

São os alunos que tiveram um ou mais anos de retenção no ensino básico, e que apresentam uma média de classificações de nível três ou inferior, que mais mudaram de curso durante o ensino secundário (Quadros 5.13 e 5.14).

Quadro 5. 13 – Mudança de curso no ensino secundário, por desempenho escolar (%)

	Mudança de curso no Ensino secundário		
	Sim	Não	Total
Nenhuma retenção	4,9	95,1	100
1 retenção	17,3	82,7	100
2 retenções	22,2	77,8	100
>=3 retenções	24,9	75,1	100

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 5. 14 – Mudança de curso no ensino secundário, por desempenho escolar (%)

	Mudança de curso no Ensino secundário		
	Sim	Não	Total
<= Nível 2	18,5	81,5	100
Nível 3	12,1	87,9	100
Nível 4	8,4	91,6	100
Nível 5	2,2	97,8	100

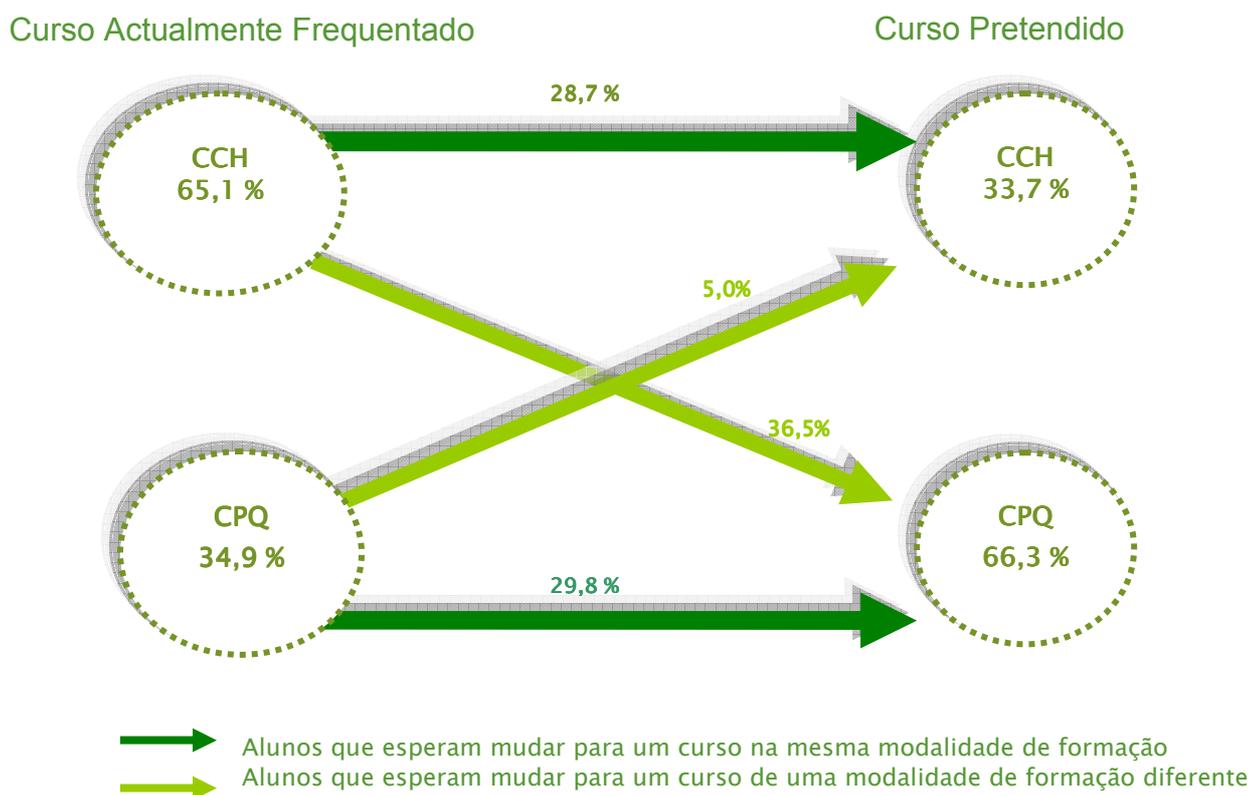
Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

5.2.2 – Expectativas de mobilidade entre modalidades de ensino e formação e cursos

O grupo de alunos que prevê mudar de escola durante o ensino secundário é composto por 14,3% dos inquiridos, um valor ligeiramente superior aos valores observados aquando da análise das mudanças efectivas de curso e de modalidade de formação (10,7%).

Gráfico 5. 5 – Fluxos de mudança projectada no ensino secundário: mobilidade entre modalidades de ensino e formação e cursos (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=6585

Tendo em conta apenas os alunos que esperam mudar de curso e os seus tipos de certificação, observa-se que (Gráfico 5.5):

- 65,1% dos alunos frequentam um curso científico-humanístico, enquanto que os restantes (34,9%), frequentam um curso profissionalmente qualificante;
- 28,7% dos alunos que desejam mudar de curso e que pertencem aos cursos científico-humanísticos, querem fazê-lo para um curso da mesma modalidade. Por outro lado, 36,5% destes alunos ambicionam mudar para um curso profissionalmente qualificante;
- Existem 29,8% dos alunos de cursos profissionalmente qualificantes que querem mudar para um curso na mesma modalidade, enquanto que 5% querem mudar para um curso científico-humanístico;
- Os cursos profissionalmente qualificantes são o tipo de certificação mais desejada pelos alunos que querem mudar de curso (66,3%). Os cursos científico-humanísticos reúnem 33,7% das intenções de mudança;

Um olhar mais aprofundado a este subgrupo dos alunos de cursos científico-humanísticos, que querem fazer uma mudança intra-modalidade de formação, permite constatar que a grande maioria se encontra actualmente matriculada no curso de ciências e tecnologias (1462 em 1869 alunos) e deseja mudar para o curso de línguas e humanidades (833 alunos), artes visuais (317 alunos) e ciências socioeconómicas (277 alunos).

As intenções de mudança dos alunos dos cursos científico-humanísticos também demonstram o sentido inverso, com um número bastante significativo de alunos matriculados no curso de línguas e humanidades a desejar mudar para o curso de ciências e tecnologias (108 em 240 alunos). Recapitulando a análise a este subgrupo, é de realçar a ideia que, dos alunos de cursos científico-humanísticos que pretendem mudar de curso para a mesma modalidade, são os alunos de ciências e tecnologias que mais o desejam fazer (1462 em 1869) seguidos dos alunos do curso de línguas e humanidades (240 em 1869) (Quadro 5.15).

Quadro 5. 15 – Fluxos de mudança projectada no ensino secundário: intra-mobilidade nos cursos científico-humanísticos (n)

Curso desejado	Curso Frequentado Actualmente				Total
	Artes Visuais	Ciências e Tecnologias	Ciências Socioeconómicas	Línguas e Humanidades	
Artes Visuais	2	317	20	59	398
Ciências e Tecnologias	14	35	39	108	196
Ciências Socioeconómicas	5	277	5	42	329
Línguas e Humanidades	13	833	69	31	946
Total	34	1462	133	240	1869

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=1869

Já no que diz respeito aos alunos dos cursos científico-humanísticos que pretendem mudar para um curso numa modalidade de ensino e formação profissionalmente qualificante (Quadro 5.16), destacam-se as intenções de mudança para cursos profissionais (40,6%), seguidos dos cursos tecnológicos e dos cursos do ensino artístico especializado (20,6%).

Quadro 5. 16 – Fluxos projectados no ensino secundário: inter-mobilidade nos cursos científico-humanísticos (%)

Cursos Profissionais	40,6
Cursos Tecnológicos	34,0
Ensino Artístico Especializado	20,6
Cursos de Educação e Formação	3,4
Curso de Aprendizagem	1,4
Total	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=2394

Retomando a análise, desta vez centrada nos estudantes de cursos profissionalmente qualificantes que pretendem mudar de curso, verifica-se que a maioria pretende seguir para modalidades de ensino e formação com o mesmo tipo de certificação.

Entre os alunos em modalidades de ensino e formação profissionalmente qualificantes, verifica-se que pretendem mudar para cursos da mesma modalidade de ensino e formação. Observa-se também que os cursos profissionais (Quadro 5.17) são escolhidos de forma significativa por todos os alunos de cursos profissionalmente qualificantes que desejam mudar de curso no mesmo tipo de certificação.

Quadro 5. 17– Fluxos projectados no ensino secundário: Intra-mobilidade nas ofertas profissionalmente qualificantes (%)

		Modalidade de ensino e formação actual			
		CT	EAE	CP	CEF
Modalidade de ensino e formação desejada	CT	40,1	33,3	16,5	10,3
	EAE	13,4	33,3	11,9	3,4
	CEF	4,5	-	6,3	44,8
	CP	39,6	33,3	61,2	37,9
	CA	2,5	-	4,0	3,4
	Total	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.
(n=1955)

Retomando a análise à globalidade dos alunos inquiridos, verifica-se que a expectativa de mudança de curso (Quadro 5.18) está relacionada, maioritariamente, com o desfasamento entre o curso frequentado e o curso desejado pelos alunos (43,2%), o grau de dificuldade elevado do curso (32,6%), o desfasamento face às suas expectativas profissionais (26,5%), e com o carácter excessivamente teórico dos cursos (17,6%).

Quadro 5. 18 – Principais razões para os alunos desejarem mudar de curso durante o ensino secundário (%)

O curso que frequento não é o curso que eu quero	43,2
O curso é muito difícil	32,6
Acho que este curso não está adequado à profissão que eu quero seguir	26,5
Outro motivo	24,2
Este curso é muito teórico	17,6
Não há um bom ambiente na turma	8,3
Pessoas próximas aconselharam-me a mudar de curso	6,1
Os professores não são bons	3,4
Este curso é muito prático	3,0
Quero mudar de escola e nessa escola não existe o curso onde eu estou actualmente	2,9

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=6585

Já a mesma análise (Quadro 5.19), tendo em conta o tipo de certificação das modalidades de ensino e formação dos alunos, demonstra motivações tendencialmente diferentes. É possível constatar que os alunos dos cursos científico-humanísticos tendem a esperar mudar devido à dificuldade elevada do curso actual (42,4%), por não ser aquele que querem frequentar (39,4%), por não estar adequado à profissão que querem seguir (23,2%), e por ser um curso demasiadamente teórico (20%). Por outro lado, os alunos dos cursos profissionalmente qualificantes indicam maioritariamente que desejam mudar porque o curso frequentado actualmente não é o que desejam (50,2%), por este não estar adequado à profissão que pretendem seguir (32,8%), e pela sua excessiva dificuldade (14,2%).

Quadro 5. 19 – Tipo de certificação do curso actual, por principais razões para os alunos desejarem mudar de curso durante o ensino secundário (%)

	CCH	CPQ
O curso que frequento não é o curso que eu quero	39,4	50,2
Este curso é muito teórico	20,0	13,0
Este curso é muito prático	2,6	3,7
Os professores não são bons	3,7	2,9
Não há um bom ambiente na turma	5,9	12,7
O curso é muito difícil	42,4	14,2
Quero mudar de escola e nessa escola não existe o curso onde eu estou actualmente	2,7	3,3
Pessoas próximas aconselharam-me a mudar de curso	7,8	2,9
Acho que este curso não está adequado à profissão que eu quero seguir	23,2	32,8
Outro motivo	21,5	29,3

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla

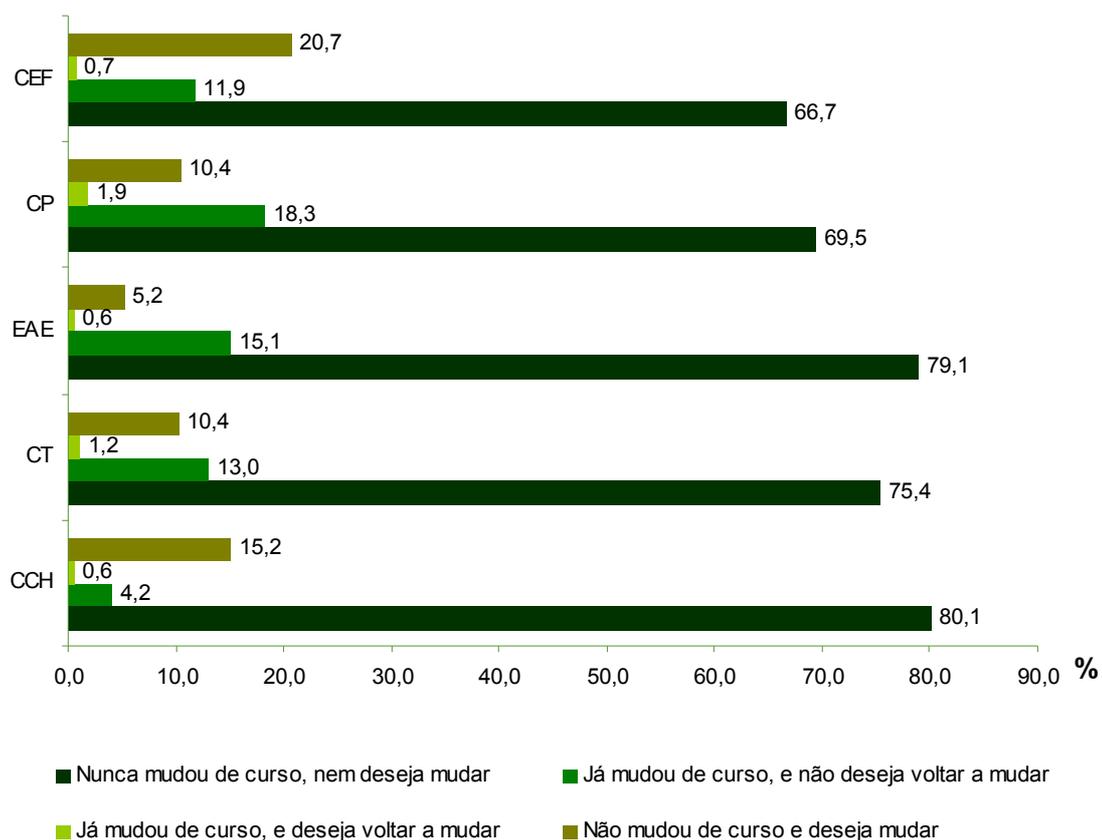
Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=6585

5.3 – Trajectórias reais e projectadas no ensino secundário por modalidade de ensino e formação

Este ponto tem como objectivo dar a conhecer perfis de mobilidade entre modalidades de ensino e formação dos alunos das diferentes modalidades, relativamente à probabilidade de mudança de curso ao longo do seu trajecto no ensino secundário, fazendo, deste modo, uma análise às tendências de atracção e repulsão das diferentes modalidades de ensino e formação.

Gráfico 5. 6 – Trajectórias reais e projectadas no ensino secundário por modalidade de ensino e formação actual (%)

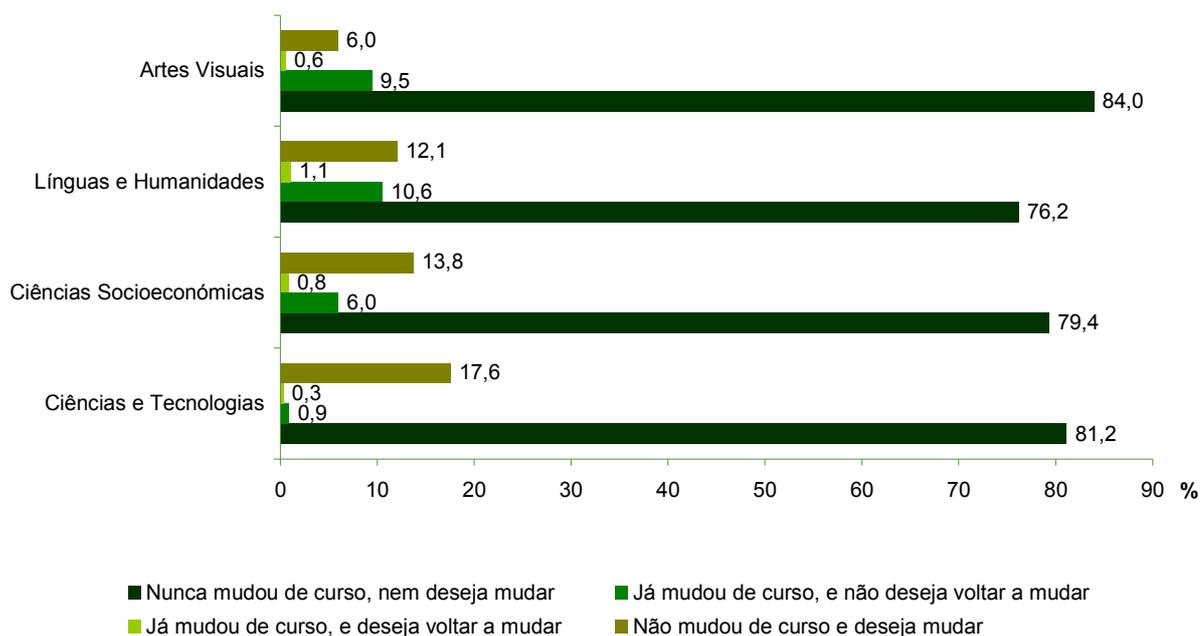


Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

É possível constatar, na análise do Gráfico 5.6, que:

- A maioria dos alunos inquiridos de todas as modalidades nunca mudaram, nem esperam mudar de curso no futuro, demonstrando satisfação com a primeira escolha e pretendendo prosseguir os seus estudos na mesma;
- As modalidades de ensino e formação em que os alunos apresentam uma menor probabilidade de vivenciar uma mudança de curso são os cursos científico-humanísticos e o ensino artístico especializado (80,1% e 79,1%, respectivamente), ou seja, nunca mudaram de curso, nem o esperam fazer no futuro;
- São os alunos que estão actualmente nos cursos profissionais (18,3%), no ensino artístico especializado (15,1%), e nos cursos tecnológicos (13%), os que mais mudaram de curso no ensino secundário, parecendo ter estabilizado no curso frequentado, já que não esperam voltar a mudar de curso;
- Os cursos de educação e formação e os cursos científico-humanísticos são aqueles em que os alunos, embora nunca tenham mudado de curso, mais esperam vir a fazê-lo (20,7% e 15,2%, respectivamente);
- Os alunos que mudam de curso durante o ensino secundário, tendem a não esperar mudar de curso no futuro, com valores reduzidos no que diz respeito à possibilidade de uma nova mudança.

Gráfico 5. 7 – Trajectórias reais e projectadas nos cursos científico-humanísticos (%)



Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=27224

O peso elevado de alunos dos cursos científico-humanísticos que participaram no processo de inquirição, justificou uma análise mais aprofundada dos seus perfis de mudança tendo em conta o curso frequentado actualmente. A análise do Gráfico 5.7 evidencia que:

- São os alunos actualmente a frequentar o curso de línguas e humanidades (10,6%) e de artes visuais (9,5%) os que têm maior proporção de alunos que já mudaram de curso no ensino secundário e que simultaneamente revelam pretender permanecer no curso actual;
- Nos cursos de ciências e tecnologias (17,6%), de ciências socioeconómicas (13,8%), e de línguas e humanidades (12,1%), encontram-se as proporções mais elevadas de alunos dos cursos científico-humanísticos que nunca mudaram de curso e que pretendem fazê-lo;
- Os alunos dos cursos científico-humanísticos que já mudaram de curso durante o ensino secundário, apresentam uma probabilidade reduzida de o fazerem no futuro, já que, em nenhum dos cursos, a expectativa de mudança dos alunos que mudaram chega aos 2% observados.

CONCLUSÃO

Ao longo do presente documento foram explorados diferentes vectores de análise do ensino secundário, passando-se por temáticas como o desempenho, escolhas e projectos escolares, as expectativas profissionais e os processos de mobilidade (vivas e projectadas) inter-escolas e inter-modalidades/cursos.

Procurou-se não só proporcionar um retrato geral dos estudantes à entrada do ensino secundário no quadro dos diferentes tópicos enunciados, como desenvolver uma análise das diferenças internas que permitisse uma visão mais esclarecida da diversidade existente no ensino secundário português.

Os resultados obtidos permitem observar que cerca de dois terços dos alunos inquiridos alcançou e/ou está prestes a alcançar um patamar de qualificação mais elevado que o dos seus familiares/responsáveis, revelando, portanto, um processo intergeracional de aumento das qualificações.

Esta “abertura” não dissolve, no entanto, processos de selecção social largamente conhecidos e há muito identificados por diferentes intervenientes no domínio da educação. Estes mecanismos de “fechamento” são, em parte, visíveis no facto de, face àquilo que são os níveis socioeconómicos e de qualificações mais frequentes na sociedade portuguesa, se encontrar à entrada do ensino secundário um peso algo expressivo de alunos cujas famílias possuem recursos escolares elevados e desenvolvem profissões de elevado estatuto socioeconómico.

Outro aspecto que poderá ser considerado um indicador da presença de dinâmicas de selecção é o perfil de desempenho escolar da generalidade dos alunos que chegam a este nível de ensino. Quando se procede à comparação do trajecto dos inquiridos com o dos alunos que, teoricamente, entraram no mesmo ano para o 1º ciclo, verifica-se que os estudantes inquiridos revelam percursos escolares mais lineares que os restantes alunos. No entanto, ainda que numa situação privilegiada, tiveram também um maior número de retenções nas transições entre ciclos, especialmente na transição do 9º para o 10º ano ou equivalente.

Mais de metade dos alunos inquiridos nunca reprovou ao longo do seu trajecto escolar, assim como são quase inexistentes as situações de interrupção dos estudos.

O retrato geral da população que chega ao ensino secundário, apesar de útil, num primeiro momento, não é suficiente para o conhecimento da diversidade de perfis escolares e sociais dentro deste subsistema de ensino.

Uma análise mais aprofundada, em que se combinam diferentes indicadores de desempenho escolar, permitiu construir três perfis de desempenho distintos. No primeiro perfil, caracterizado por classificações elevadas e ausência de retardamentos do percurso escolar, estão representados perto de metade dos inquiridos. Por sua vez, cerca de um terço dos inquiridos encontram-se em trajectos de desempenho escolar mediano que, tal como o perfil anterior, não sofreram atrasos ao longo do seu percurso mas obtiveram classificações mais baixas e maior incidência de classificações negativas no final do ensino básico que o grupo anterior. No perfil de desempenho proporcionalmente menos numeroso, o dos trajectos não lineares e de desempenho escolar mediano, encontram-se os estudantes que ao longo do seu percurso escolar tiveram alguns atrasos, não sendo, no entanto, muito distintos do grupo anterior, em termos de classificações.

As diferenças de desempenho escolar encontradas surgem associadas aos recursos escolares das famílias e, ainda que com menor relevância, ao estatuto e grau de qualificação das profissões exercidas pelos familiares/responsáveis, sendo que factores como a origem étnico-nacional, línguas faladas e participação dos pais em diferentes aspectos da vida escolar dos alunos têm pouco ou nenhum peso na explicação do desempenho escolar dos alunos.

Outra fonte de heterogeneidade dentro do ensino secundário remete para as diferentes vias de ensino e formação que compõem este subsistema: os cursos científico-humanísticos, claramente voltados para o prosseguimento de estudos no ensino superior (certificação escolar) e as modalidades de ensino e formação que, embora permitam o prosseguimento de estudos no ensino superior, estão voltadas principalmente para a inserção no mercado de trabalho no pós-secundário (certificação escolar e profissional) – cursos profissionais, cursos tecnológicos, cursos de educação e formação e ensino artístico especializado. A procura/oferta dentro dessas diferentes vias de ensino e formação no ensino secundário divide-se, fundamentalmente, em duas modalidades de ensino e formação: os cursos científico-humanísticos (com pouco mais de metade dos estudantes) e os cursos profissionais (procurados por cerca de um terço dos inquiridos).

Associada à procura/oferta de cada uma das modalidades de ensino e formação encontram-se diferentes perfis sociais e escolares dos alunos. Em termos globais, verificou-se que à entrada do ensino secundário existem mais raparigas que rapazes, algo que está associado, como em diferentes estudos tem vindo a ser provado, aos perfis mais elevados de desempenho escolar por parte das alunas. Os dados recolhidos permitem observar que o “sucesso” escolar das raparigas se deve mais à menor vulnerabilidade à reprovação do que, propriamente, à obtenção de classificações mais elevadas.

Nos cursos científico-humanísticos e no ensino artístico-especializado – artes visuais e audiovisuais encontra-se uma maior proporção de raparigas, de estudantes com trajectos de elevado desempenho escolar, provindos de famílias alta e medianamente escolarizadas e com estatutos socioprofissionais mais favorecidos.

Para além dos perfis sociais e de desempenho, foram analisadas também questões como as opções escolares dos alunos do 10º ano ou equivalente no que se refere ao prosseguimento de estudos no ensino secundário, à selecção da escola e à escolha do curso.

Os estudantes apontam duas razões principais para o prosseguimento de estudos no ensino secundário: o facto deste nível de ensino permitir melhores oportunidades em termos de trabalho e por se constituir como uma via de entrada no ensino superior. De igual forma, seleccionam o curso/modalidade em função quer da integração no mercado de trabalho e do exercício da profissão desejada quer do prosseguimento de estudos e do gosto pelo estudo. No entanto, os motivos ligados ao prosseguimento de estudos são mais frequentes nos estudantes dos cursos científico-humanísticos e do ensino artístico-especializado – artes visuais e audiovisuais, e as razões relacionadas com a inserção no mercado de trabalho mais frequentes nos estudantes dos cursos tecnológicos, cursos profissionais e cursos de educação e formação.

Esta dicotomização dos trajectos vividos está também patente nos trajectos escolares e profissionais projectados, embora com algumas nuances. Se para a maioria dos alunos inquiridos dos cursos científico-humanísticos continuar a estudar e tirar um curso superior constitui uma prioridade, para os alunos dos cursos profissionalmente qualificantes os resultados não são tão lineares. Nas modalidades de ensino e formação profissionalmente qualificantes observa-se uma divisão, mais ou menos, equitativa entre aqueles que ambicionam acabar o ensino secundário e começar a trabalhar e os que querem continuar a estudar no pós-secundário. A maioria dos alunos que pretendem deixar de estudar, referem pretender fazê-lo porque consideram não ser fácil entrar para o ensino superior e porque admitem não gostar de estudar.

No que se refere às expectativas profissionais dos alunos inquiridos, boa parte dos alunos considera vir a desempenhar profissões prestigiadas e qualificadas. No entanto, uma grande proporção de alunos não sabe que profissão terá aos 30 anos, algo que surge bastante relacionado com situações de fracas expectativas escolares e com os alunos dos cursos profissionalmente qualificantes, em especial os alunos dos cursos profissionais e dos cursos de educação e formação.

Observou-se que os alunos conseguem definir melhor as expectativas escolares do que as expectativas profissionais. A indecisão revelada pelos alunos acerca da profissão que pretendem ter aos 30 anos, pode dever-se ao facto de, face a um período temporal longínquo, existir uma maior despreocupação com a profissão, comparativamente às expectativas escolares que se entrecruzam com decisões já tomadas na entrada para o ensino secundário.

Os níveis de escolaridade dominante da família, a origem socioprofissional e o desempenho escolar revelaram-se marcantes na construção dos projectos escolares e profissionais. Quanto mais elevados são os recursos escolares das famílias, a origem socioprofissional dos alunos e o seu desempenho escolar, mais elevadas são as suas expectativas escolares e profissionais. Por outro lado, constatou-se que a indefinição quanto às expectativas de percurso escolar são maiores nas situações de fraco desempenho escolar e de famílias com fracos recursos socioprofissionais.

No que se refere à escolha da escola, os estudantes seleccionam-na, principalmente, com base em duas razões: em função da proximidade em relação à sua residência e em função da oferta escolar. Para além destes dois motivos, o facto dos amigos também se encontrarem na escola e dos próprios alunos já terem estado na escola seleccionada, também apresentam alguma relevância na escolha da escola frequentada.

Quando questionados sobre algumas dimensões do seu contexto escolar (relações na escola e recursos necessários à componente prática do ensino na escola) e do seu curso (qualidade dos professores, interesse da matéria, preparação para a vida profissional, instrumentos de avaliação, manuais escolares), os estudantes apresentam, na generalidade, uma opinião positiva.

No que diz respeito às dimensões relativas à participação dos alunos na escola – quer ao nível formal quer não formal –, os estudantes do 10º ano ou equivalente revelaram um certo afastamento, o que sugere que não fazem uso pleno do leque de formas de participação escolar disponíveis.

Quanto às mudanças de modalidade de ensino/curso e de escola, a maioria dos alunos afirmou nunca o ter feito, nem querer fazê-lo no futuro. A mudança de escola tende a surgir associada à procura de ofertas de ensino e formação que a escola inicial não dispõe assim como a trajetórias com maiores dificuldades ao nível do desempenho escolar. Ao nível das expectativas de mudança de escola, os motivos mais frequentes são, para além dos factores anteriormente referidos, a qualidade das instalações, o prestígio da escola e a rede de sociabilidades.

A mudança de curso, por sua vez, tende a surgir associada ao facto dos alunos considerarem que o primeiro curso frequentado não era aquele que realmente pretendiam, não era adequado à profissão pretendida e era excessivamente difícil, algo patente no facto das mudanças de cursos serem mais frequentes entre os alunos com maiores dificuldades ao nível do desempenho escolar.

Na maioria das situações, quem mudou ou pretende mudar de curso/modalidade pretende fazê-lo para um curso profissionalmente qualificante. Os alunos dos cursos científico-humanísticos são aqueles que, proporcionalmente, mais referem ter ou pretender mudar e, principalmente mudar para um curso profissionalmente qualificante. O sentido inverso - alunos de cursos profissionalmente qualificantes que mudaram ou pretendem mudar para um curso científico-humanístico – verificou-se consideravelmente menos.

Muitos são os aspectos que caberia aqui referenciar, no entanto, existem dois eixos que atravessam grande parte deste estudo. Um relaciona-se com os mecanismos de selecção escolar, que constroem um público, em termos gerais, caracterizado por trajectos escolares de sucesso, elevadas expectativas profissionais e escolares e origens socioprofissionais médias ou elevadas. Contudo, e passando agora para o segundo eixo, para além do retrato acima esquematizado, existem outros públicos no ensino secundário. Públicos com trajectos escolares menos lineares, que esperam um ensino mais adequado aos seus objectivos, que procuram no ensino secundário um “bom” passaporte para o mercado de trabalho, capaz de ser em si uma mais valia para o percurso de vida destes estudantes.

Bibliografia

Aboim, Sofia (2003), “Evolução das estruturas domésticas”, em *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 43, CIES/ISCTE, Oeiras, Celta Editora, pp.13-30.

Aboim, Sofia (2005), “Um primeiro retrato das famílias em Portugal” em *Famílias em Portugal*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais, pp. 51-81.

Abrantes, Pedro (2003a), *Os sentidos da escola. Identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade*, Oeiras, Celta Editora.

Abrantes, Pedro (2003b), “Identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade”, em *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 41, CIES/ISCTE, Oeiras, Celta Editora, pp. 93-115.

Abrantes, Pedro (2005), “As transições entre ciclos de ensino: entre problema social e objecto sociológico”, em Revista *Interacções*, nº 1, Escola Superior de Educação de Santarém, Instituto Politécnico de Santarém, pp. 25-53.

Abrantes, Pedro (2008), “Causas e consequências da distância entre ciclos do ensino básico”, em *VI Congresso Português de Sociologia*, UNL e FCSH.

Almeida, Ana Nunes de (2005), “O que as famílias fazem à escola ... pistas para um debate”, em *Análise Social*, vol. XI, nº 176, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais, pp. 579-593.

Almeida, Ana Nunes de, e Maria Manuel Vieira (2006), *A Escola em Portugal: Novos Olhares, Outros Cenários*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais.

Almeida, João Ferreira de (1986), *Classes Sociais nos Campos: camponeses parciais numa região do noroeste*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais.

Almeida, João Ferreira de, António Firmino da Costa, e Fernando Luís Machado (1988), “Famílias, estudantes e universidade - painéis de observação sociográfica”, em *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 4, CIES/ISCTE, Oeiras, Celta Editora, pp. 11-44.

Almeida, Leandro S. (2005), “Sucesso e Insucesso no Ensino Básico: Relevância das variáveis sócio-familiares e escolares em alunos do 5º ano”, em *Actas do VIII Congresso Galaico-português de Psicopedagogia*, Braga, Universidade do Minho.

Alves, Natália (1998), "Escola e Trabalho: atitudes, projectos e trajectórias", em Cabral, Manuel Villaverde, e Pais, José Machado (coord.), *Jovens portugueses de hoje*, Oeiras, Celta Editora, OPJP, pp. 53-133.

Ançã, Maria Helena (1999), "Da Língua Materna à Língua Segunda", em *Noesis*, nº 51, IE-Ministério da Educação.

Azevedo, Joaquim (1991), *A Educação tecnológica nos anos 90*, Porto, Edições ASA.

Azevedo, Joaquim (1992), *Expectativas Escolares e Profissionais dos jovens do 9º ano*, Porto, Edições ASA (cadernos Correio Pedagógico, 6).

Azevedo, Joaquim (1999), *O ensino secundário na Europa, nos anos noventa. O neoprofissionalismo e a acção do sistema educativo mundial: um estudo internacional*, Universidade de Lisboa - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Lisboa (Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação).

Ballion, René (1986), "Les familles et le choix du collège", em *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 15, nº 3, pp. 183-202.

Bandeira, Mário Leston (2004), *Demografia: Objecto, teorias e métodos*, Lisboa, Escolar Editora.

Bandeira, Mário Leston (2006), "Dinâmicas escolares: um exemplo de análise transversal da escolarização em Portugal", em *Revista de Estudos Demográficos*, nº 39, Lisboa, INE, pp. 5-21.

Bandeira, Mário Leston (2007), "Demografia escolar e análise longitudinal: escolarização e escolaridade de coortes de alunos dos ensinos básico e secundário", em *Análise Social*, vol. XLII, nº 183, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais, pp. 515-538.

Barroso, João, e Sofia Viseu (2003), "A emergência de um mercado educativo no planeamento da rede escolar: de uma regulação pela oferta a uma regulação pela procura", em *Educação e Sociedade*, vol. 24, nº 84, pp. 897-921.

Baudelot, Christian, e Roger Establet (1998), *Allez les filles!*, Paris, Seuil.

Benavente, Ana (1994), *Renunciar à escola: O abandono Escolar no Ensino Básico*, Lisboa, Fim de século.

Boudon, Raymond (1979), *La logique du social: introduction à l'analyse sociologique*, Paris, Hachette.

Bourdieu, Pierre, e Jean-Claude Passeron (1970), *A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino*, Lisboa, Vega.

Bowe, R., Sharon Gewirtz, e Stephen J. Ball (1994), "Captured by the discourse? Issues and concerns in researching 'parental choice' ", em *British Journal of Education*, 15 (1), pp. 63-78.

Cabral, Manuel Villaverde, e José Machado Pais (coord.) (1998), *Jovens Portugueses de Hoje*, Oeiras, Celta.

Carneiro, Roberto *et al.* (2000), *O Futuro da Educação em Portugal. Tendências e Oportunidades: Um estudo de reflexão prospectiva: as dinâmicas dos actores*, Tomo IV, Lisboa, Ministério da Educação.

Carneiro, Roberto *et al.* (coord.) (2000), *O Futuro da Educação em Portugal – Tendências e oportunidades. Um estudo de reflexão prospectiva: as dinâmicas de contexto*, Tomo II, Lisboa, Ministério da Educação.

Carvalho, Helena (2004), *Análise Multivariada de Dados Qualitativos. Utilização da HOMALS com o SPSS*, Lisboa, Edições Sílabo.

Casimiro, Fernando Simões (2003), "Os Conceitos de Família e Núcleo Familiar nos Recenseamentos da População em Portugal", em *Revista de Estudos Demográficos*, nº 33, Lisboa, INE, pp. 5-22.

Costa, António Firmino (1992), *O que é a Sociologia*, Lisboa, Difusão Cultural.

Costa, António Firmino (1999), *Sociedade de Bairro*, Oeiras, Celta Editora.

David, Elena de Oliveira (2004), "A democracia em constrição na escola: a participação dos alunos", em *Administração Educacional*, nº 4, pp. 152-166.

DGIDC/IESE, (2005), *Português como Língua Não Materna: Análise do Inquérito no âmbito do conhecimento da situação escolar dos alunos cuja Língua Materna não é o Português*, Lisboa, IESE.

DGIDC (2006a), *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional – Documento Orientador: Programa para a Integração dos Alunos que não têm o Português como Língua Materna*, Lisboa, Ministério da Educação.

DGIDC (2006b), *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional Orientações nacionais: Perfis linguísticos da população escolar que frequenta as escolas portuguesas*, Lisboa, Ministério da Educação.

Diogo, Ana Matias (2006), “Dinâmicas familiares e investimento na escola à saída do ensino obrigatório”, em Revista *Interações*, nº 2, Escola Superior de Educação de Santarém, Instituto Politécnico de Santarém, pp. 87-112.

Duarte, Maria Isabel Ramos (2000), *Alunos e Insucesso Escolar: Um mundo a descobrir*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional - Ministério da Educação (Colecção Ciências da Educação).

Dubet, François, e Danilo Martuccelli (1996), *A l'école, sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Seuil.

EURYDICE (2005), *A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa*, Bruxelas.

ENTRECULTURAS, (2004), *Geografia Humana nas Escolas do Continente 1992 – 1996*, Lisboa, ACIME (policopiado).

Faria, Susana (2006), “O envolvimento familiar no processo de decisão dos jovens à saída do 9º ano”, em Revista *Interações*, nº 2, Escola Superior de Educação de Santarém, Instituto Politécnico de Santarém, pp. 113-140.

Ferreira, José Brites (1998), “Continuidades e rupturas no ensino básico – A sequencialidade de objectivos”, em *Investigação e reforma educativa*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional/Ministério da Educação, pp. 67-91.

GAAIRES (2006), *Estudo de Avaliação e Acompanhamento da Implementação da Reforma do Ensino Secundário - 2º relatório*, Lisboa, ISCTE/GAAIRES.

GEPE (2008), *Estatísticas da Educação 2006/07*, Lisboa, Ministério da Educação.

GIASE (2004), *O Sistema Educativo Português: Situação e Tendências 1990-2000*, Lisboa, Editorial do Ministério da Educação.

GIASE (2005), *Recenseamento Escolar Anual de 2004/2005: População Escolar – Matrículas e Resultados Escolares – Ensino Secundário*, Modelo 120, Lisboa, Ministério da Educação.

GIASE (2006a), *Recenseamento Escolar 2006/07*, Lisboa, Editorial do Ministério da Educação.

GIASE (2006b), *Séries Cronológicas: 30 Anos de Estatísticas da Educação - Alunos 1977-2006 – Volume II*, Lisboa, Editorial do Ministério da Educação.

Gonçalves, C. M. (1995), "Orientação vocacional e família", em *Noesis - Dossier temático: orientação escolar e profissional*, nº 35, Julho/Setembro, IE-Ministério da Educação, pp. 32-41.

Grácio, Sérgio (1997), *Dinâmicas de Escolarização e das Oportunidades Individuais*, Lisboa, EDUCA – Formação.

Hair, Joseph F., e William C. Black (2000), "Cluster Analysis", in Grimm, Laurence G., e Paul R. Yarnold (Eds.), *Reading and Understanding More Multivariate Statistics*, Washington, DC, American Psychology Association.

IEFP (1994), *Classificação Nacional de Profissões*, Lisboa.

IGE (2001), *Avaliação Integrada das Escolas – Relatório Nacional Ano Lectivo 1999-2000*, Inspeção-Geral da Educação, Lisboa, Ministério da Educação.

IGE (2002), *Avaliação Integrada das Escolas – Relatório Nacional Ano Lectivo 2000-2001*, Inspeção-Geral da Educação, Lisboa, Ministério da Educação.

ILTEC-DIGIDC (2006), *A Diversidade Linguística na Escola Portuguesa*, Lisboa, Instituto de Linguística Teórica e Computacional.

ISEGI – UNL (2001), *Estudo do Aproveitamento Escolar – Nuts III 2000*, (policopiado).

Leite, Sofia (2003), "Famílias em Portugal: breve caracterização socio-demográfica com base nos Censos 1991 e 2001", em *Revista de Estudos Demográficos*, nº 33, Lisboa, INE, pp. 23-38.

Leite, Sofia (2004), "Breve sociografia sobre as famílias reconstituídas portuguesas", em *Revista de Estudos Demográficos*, nº 35, Lisboa, INE, pp. 53-89.

Lima, Licínio (1998), *A escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na Escola Secundária em Portugal (1974-1988)*, Braga, Universidade do Minho.

Lobo, Cristina (2005), "Famílias Recompuestas - Revisitar a produção americana (1930-2000)", em *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 48, CIES/ISCTE, Oeiras, Celta Editora, pp. 41-114.

Machado, Fernando Luís, António Firmino da Costa, e João Ferreira de Almeida (1989), "Identidades e orientações dos estudantes: classes, convergências, especificidades", em *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nºs 27/28, pp. 189-209.

Machado, Fernando Luís (1994), "Luso-africanos em Portugal: nas margens da etnicidade", em *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 16, CIES/ISCTE, Oeiras, Celta Editora, pp. 111-134.

Machado, Fernando Luís, António Firmino da Costa, Rosário Mauritti, Susana da Cruz Martins, e João Ferreira de Almeida (2003), "Classes sociais e estudantes universitários: origens, oportunidades e orientações", em *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 66, pp. 45-80.

Machado, Fernando Luís, Ana Raquel Matias, e Sofia Leal (2005), "Desigualdades sociais e diferenças culturais: os resultados escolares dos filhos de imigrantes africanos", em *Análise Social*, vol. XL, nº 176, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais, pp. 695-714.

Machado, Fernando Luís, e Ana Raquel Matias (2006), "Jovens descendentes de Imigrantes nas sociedades de acolhimento: linhas de identificação sociológica", *Working Paper* nº 13, Lisboa, CIES-ISCTE.

Maroco, João (2007), *Análise estatística com utilização do SPSS*, 3ª edição, Edições Sílabo.

Martins, Susana Cruz, Rosário Mauritti, e António Firmino da Costa (2005), *Condições socioeconómicas dos estudantes do ensino superior em Portugal*, Lisboa, DGES/MCTES.

Mateus, Sandra (2002), "Futuros Prováveis – um olhar sociológico sobre os projectos de futuro no 9º ano", em *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 39, CIES/ISCTE, Oeiras, Celta Editora, pp.117-149.

Matos, Madalena, e Isabel Duarte (coord.) (2003), *Identificação de Riscos Educativos no Ensino Básico*, Lisboa, Conselho Nacional de Educação.

Mauritti, Rosário (2002), "Padrões de vida dos estudantes universitários nos processos de transição para a vida adulta", em *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 39, CIES/ISCTE, Oeiras, Celta Editora, pp. 85-116.

Ministério da Educação e Ministério da Segurança Social e do Trabalho (2004), *Eu Não Desisto – Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar*, <http://www.portugal.gov.pt/Portal/Print.aspx?guid=%7B4434B2A9-F6B9-484F-905E-14CC1F64CA7%7D>

Moreira, Karin (2006), “O Estatuto do português como língua segunda no sistema educativo português”, em *Idiomático*, nº 6, <http://www.instituto-camoes.pt/cvc/idiomatico/06/02.html>

Nogueira, Maria Alice (1998), “A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias. A ação discreta da riqueza cultural”, em *Revista Brasileira de Educação*, nº 7, pp. 42-56.

Nogueira, Maria Alice (2005), “A relação família-escola na contemporaneidade: fenómeno social / interrogações sociológicas”, em *Análise Social*, vol. XL, nº 176, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais, pp. 563-578.

OPES (2001), *As Saídas do Ensino Secundário. Que Expectativas?*, Lisboa, DES/DAPP – Ministério da Educação, Lisboa.

Pereira, Dulce (2006), *Crescer Bilingue*, Lisboa, ACIME.

PISA (2004), *Resultados do Estudo Internacional – PISA 2003*, Lisboa, Gabinete de Avaliação Educacional - Ministério da Educação.

Portes, Alejandro (2000), “Capital Social: Origens e Aplicações na Sociologia Contemporânea”, em *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 33, CIES-ISCTE, Lisboa, pp. 133-158.

Ramos, Madalena (2004) “Representações Sociais da Matemática: A bela ou o Monstro?”, em *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 46, CIES-ISCTE, Oeiras, Celta Editora, pp. 71-90.

Sá, Virgínio, e Fátima Antunes (2007), “Públicos e (des)vantagens em educação: escolas e famílias em interação”, em *Revista Portuguesa de Educação*, 20, nº1, pp. 129-161.

Sanches, Maria Fátima Chorão (2007), “Por uma cidadania política activa e crítica: representações de alunos dos ensinos básico e secundário”, em Sanches, Maria Fátima Chorão, Feliciano Veiga, Florbela de Sousa, e Joaquim Pintassilgo (org.), *Cidadania e Liderança escolar*, Porto Editora, pp. 143-166.

Seabra, Teresa (1999), *Educação nas Famílias: Etnicidade e Classes Sociais*, Temas de Investigação, nº 9, Instituto de Inovação Educacional, Lisboa, Ministério da Educação.

Seabra, Teresa, Sandra Mateus, e Elisabete Rodrigues (2008), “Trajectórias e aspirações escolares no 9º ano de escolaridade: diferenças de classe social, de etnicidade e de género”, em *VI Congresso Português de Sociologia*, UNL e FCSH.

Silva, Cristina (1999), *Escolhas Escolares, Heranças Sociais*, Oeiras, Celta Editora.

Tomás, Isabel Maria (2006), *A relação das famílias com a Escola: Um olhar sobre a escolha da escola secundária. Um estudo de caso*, Tese de Mestrado em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Universidade de Lisboa.

Veloso, Luísa (1996), “Formação de Adultos Activos: dinâmicas institucionais, trajectórias e projectos individuais”, em *Sociologia*, nº 6, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 151-190.

Vieira, Maria Manuel (2006), “Em torno da família e da escola: pertinência científica, invisibilidade social”, em Revista *Interações*, nº 2, Escola Superior de Educação de Santarém, Instituto Politécnico de Santarém, pp. 291-305.

Wall, Karin (2003), “Famílias monoparentais”, em *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 43, CIES/ISCTE, Oeiras, Celta Editora, pp. 51-66.

Wall, Karin (org.) (2005), *Famílias em Portugal*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais.

Legislação

Despacho nº 373 do DR 2ª Série, de 23 de Abril de 2002.

Despacho nº 15 458 do DR 2ª Série – nº 137, de 18 de Julho de 2006.

Despacho nº 14 272 do DR 2ª Série – nº 128, de 5 de Julho de 2007.

Despacho Conjunto nº 453/2004, DR 2ª Série - nº 175, de 27 de Julho de 2004.

Despacho Normativo nº 189/93, DR 1ª Série – B - nº 184, de 7 de Agosto de 1993.

Despacho Normativo nº 36/99, DR 1ª Série – B - nº 169, de 22 de Julho de 1999.

Despacho Normativo nº 1/2005, DR 1ª Série – B - nº 3, de 5 de Janeiro de 2005.

Despacho Normativo nº 28/2007, DR 2ª série - nº 149, de 3 de Agosto de 2007.

Portaria nº 200/2004 de 4 de Fevereiro do DR 2ª Série.

Portaria nº 256/2005 de 16 de Março do DR 1ª Série – nº 53, de 16 de Março de 2005.

Webgrafia

Ethnologue language family index

http://www.ethnologue.com/family_index.asp

Gabinete Estatística e Planeamento da Educação (GEPE)

www.gepe.min-edu.pt

Grupo de Avaliação e Acompanhamento da Implementação da Reforma do Ensino Secundário (GAAIRES)

<http://www.gaaires.min-edu.pt>

Instituto Nacional de Estatística (INE)

<http://www.ine.pt>

Novas Oportunidades

<http://www.novasoportunidades.gov.pt/>

Plano de Acção para a Matemática (2006)

<http://sitio.dgicd.min-edu.pt/Paginas/default.aspx>

ANEXOS

I - Caracterização dos estudantes à entrada do nível secundário de ensino

Quadro 1.1 – Modalidade ou tipo de ensino concluído no 9º ano, segundo o tipo de certificação do curso actual (%)

Modalidade ou Tipo de Ensino concluído no 9º ano		Tipo de certificação do curso actual	
		CCH	CPQ
Ensino Básico Regular		99,2	82,4
Ensino Básico Recorrente		0,1	0,8
Ensino Artístico		0,1	0,3
Curso de Educação e Formação		0,2	13,7
Curso de Aprendizagem		-	0,7
Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências		-	0,2
Outro		0,4	1,8
Total		100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 1.2 – Distribuição dos alunos por NUT III (%)

	N	%
Minho Lima	514	1,1
Cavado	2910	6,3
Ave	2361	5,1
Grande Porto	4215	9,1
Tâmega	3293	7,1
Entre Douro e Vouga	841	1,8
Douro	737	1,6
Alto Trás-os-Montes	234	0,5
Baixo Vouga	2133	4,6
Baixo Mondego	2056	4,5
Pinhal Litoral	1459	3,2
Pinhal Interior Norte	594	1,3
Dão Lafões	1937	4,2
Pinhal Interior Sul	272	0,6
Serra da Estrela	179	0,4
Beira Interior Norte	752	1,6
Beira Interior Sul	538	1,2
Cova da Beira	707	1,5
Oeste	1570	3,4
Grande Lisboa	6514	14,1
Península de Setúbal	3678	8,0
Médio Tejo	1725	3,7
Lezíria do Tejo	904	2,0
Alentejo Litoral	692	1,5
Alto Alentejo	639	1,4
Alentejo Central	1031	2,2
Baixo Alentejo	826	1,8
Algarve	2864	6,2
Total	46175	100,0

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 1.3 – Índice de desenvolvimento social, segundo a modalidade frequentada actualmente pelos alunos (%)

	CCH	CT	EAE	CP	CEF
IDS baixo	5,1	4,9	-	8,4	-
IDS mediano	22,7	24,4	-	24,9	37,8
IDS elevado	72,1	70,7	100,0	66,7	62,2
Total	100	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

II – Desempenho Escolar: Do Ensino Básico à Entrada no Ensino Secundário

Quadro 2.1 – Origens étnico-nacionais segundo origem socioprofissional dos alunos (%)

	Portugueses	Luso-moçambicanos	Luso-angolanos	Outros luso-africanos	Luso-santomense	Luso-guineenses	Luso-caboverdianos
Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	39,9	48,9	45	41,5	44,4	39,2	32,3
Profissionais Técnicos e de Enquadramento	16,3	26,9	27,6	22,6	16,7	33,3	6
Trabalhadores Independentes	9	5,7	6,4	7,4	5,6	7,8	8,3
Empregados Executantes	22,4	15,6	17,6	20	27,8	17,6	48,1
Operários	12,5	2,9	3,5	8,5	5,6	2	5,3
Total	100	100	100	100	100	100	100

n= 38493

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 2.2 – Origens étnico-nacionais segundo nível de escolaridade dominante na família (%)

	Portugueses	Luso-moçambicanos	Luso-angolanos	Outros luso-africanos	Luso-santomense	Luso-guineenses	Luso-caboverdianos
Igual ou inferior ao 1º CEB	15,7	1	3,8	8,1	13,6	2,4	44
Entre o 2º e o 3º CEB	47,9	26	31,7	32	30,5	37,6	41,1
Ensino secundário	19,7	31,8	32,3	26,8	37,3	29,4	9,7
Ensino superior	16,6	41,2	32,3	33,1	18,6	30,6	5,2
Total	100	100	100	100	100	100	100

n= 38493

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 2.3 – Origens étnico-nacionais segundo naturalidade dos familiares/responsáveis dos estudantes (%)

	Um dos familiares/responsáveis natural de Portugal	Ambos os familiares/responsáveis naturais de África	Total
	Luso-moçambicanos	89	
Luso-angolanos	90	10	100
Luso-santomenses	65	35	100
Luso-guineenses	57	43	100
Luso-caboverdianos	33	67	100
Outros luso-africanos	64	36	100

n= 3387

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

III - Escolhas Escolares

Quadro 3.1 – Principal razão para o prosseguimento de estudos no ensino secundário (%)

O ensino secundário dá melhores possibilidades em termos de trabalho	52,6
A minha família quis que eu continuasse a estudar	3,4
Gosto de aprender	3,2
Quero ir para o ensino superior	35,2
Não consegui emprego	0,3
Nenhum motivo em especial	3,8
Outras razões	1,5
Total	100

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.2 – Principais razões para a escolha da escola (%)

Era a escola onde eu já estava	19,2
Os meus pais trabalham neste concelho	5,3
É a escola que fica mais perto da minha casa	38,5
Era nesta escola que havia o curso que eu queria	37,9
Os meus amigos estão nesta escola	25,1
Esta escola fica longe da minha casa e assim estou mais à vontade	2,0
Esta escola tem prestígio	10,7
Esta escola tem boas instalações e equipamentos	11,5
Não existe escola secundária no concelho onde vivo	2,5
Os professores desta escola são muito bons	6,7
Esta escola promove actividades extracurriculares que me agradam	3,1
Outras Razões	11,1

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.3 – Principais razões para a escolha da escola, segundo o tipo de certificação do curso actual (%)

	CCH	CPQ
Era a escola onde eu já estava	24,5	11,6
Os meus pais trabalham neste concelho	6,9	2,9
É a escola que fica mais perto da minha casa	47,5	25,6
Era nesta escola que havia o curso que eu queria	18,8	65,5
Os meus amigos estão nesta escola	32,5	14,5
Esta escola fica longe da minha casa e assim estou mais à vontade	1,5	2,9
Esta escola tem prestígio	11,0	10,2
Esta escola tem boas instalações e equipamentos	10,8	12,6
Não existe escola secundária no concelho onde vivo	3,0	1,8
Os professores desta escola são muito bons	7,3	5,8
Esta escola promove actividades extracurriculares que me agradam	2,1	4,5
Outras Razões	10,5	12,1

Quadro 3.4 – Principais razões para a escolha da escola, segundo o número de retenções (%)

	Nenhuma retenção	1 retenção	2 retenções	>=3 retenções
Era a escola onde eu já estava	22,3	15,5	13,9	16,0
Os meus pais trabalham neste concelho	6,0	4,5	3,7	1,8
É a escola que fica mais perto da minha casa	42,3	35,8	30,4	28,8
Era nesta escola que havia o curso que eu queria	29,2	47,7	57,2	57,3
Os meus amigos estão nesta escola	29,2	21,4	17,5	16,4
Esta escola fica longe da minha casa e assim estou mais à vontade	1,6	2,5	3,0	2,9
Esta escola tem prestígio	11,7	8,8	9,2	9,7
Esta escola tem boas instalações e equipamentos	12,3	10,7	10,9	9,3
Não existe escola secundária no concelho onde vivo	2,7	2,3	1,8	1,5
Os professores desta escola são muito bons	7,0	6,3	5,8	6,3
Esta escola promove actividades extracurriculares que me agradam	2,4	3,8	4,1	4,8
Outras Razões	9,8	11,2	12,3	14,3

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.5 – Principais razões para a escolha da escola, segundo a média final das classificações no 9ºano (%)

	Nível 5	Nível 4	Nível 3	<=Nível 2
Era a escola onde eu já estava	25,7	21,3	17,8	16,8
Os meus pais trabalham neste concelho	7,1	5,9	4,8	2,8
É a escola que fica mais perto da minha casa	43,1	40,7	38,3	32,7
Era nesta escola que havia o curso que eu queria	17,4	30,8	43,8	45,8
Os meus amigos estão nesta escola	32,9	28,5	23,5	19,6
Esta escola fica longe da minha casa e assim estou mais à vontade	1,0	1,8	2,3	2,8
Esta escola tem prestígio	16,4	13,1	8,8	8,4
Esta escola tem boas instalações e equipamentos	14,0	12,0	11,2	9,3
Não existe escola secundária no concelho onde vivo	2,2	2,6	2,5	5,6
Os professores desta escola são muito bons	11,8	7,4	5,4	5,6
Esta escola promove actividades extracurriculares que me agradam	2,2	2,6	3,3	2,8
Outras Razões	8,6	10,2	10,5	13,1

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.6 – Principais razões para a escolha da escola, segundo o índice de desenvolvimento social (%)

	IDS baixo	IDS mediano	IDS elevado
Era a escola onde eu já estava	25,9	20,3	18,3
Os meus pais trabalham neste concelho	9,1	7,0	4,3
É a escola que fica mais perto da minha casa	44,6	41,8	36,9
Era nesta escola que havia o curso que eu queria	35,6	37,4	38,3
Os meus amigos estão nesta escola	20,0	26,0	25,3
Esta escola fica longe da minha casa e assim estou mais à vontade	1,8	1,6	2,2
Esta escola tem prestígio	5,0	7,9	12,1
Esta escola tem boas instalações e equipamentos	7,1	10,3	12,3
Não existe escola secundária no concelho onde vivo	4,9	4,0	1,8
Os professores desta escola são muito bons	4,4	5,6	7,3
Esta escola promove actividades extracurriculares que me agradam	4,0	3,1	3,0
Outras Razões	9,8	9,8	11,7

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.7 – Principais razões para a escolha da escola, segundo o nível de escolaridade dominante na família (%)

	Igual ou inferior ao 1º CEB	Entre o 2º e o 3º CEB	Ensino secundário	Ensino superior
Era a escola onde eu já estava	18,0	19,4	19,0	22,3
Os meus pais trabalham neste concelho	3,6	5,0	6,4	6,7
É a escola que fica mais perto da minha casa	40,4	39,8	39,9	37,1
Era nesta escola que havia o curso que eu queria	44,2	41,4	35,1	25,1
Os meus amigos estão nesta escola	22,0	24,7	26,5	30,3
Esta escola fica longe da minha casa e assim estou mais à vontade	2,1	2,0	1,9	1,8
Esta escola tem prestígio	7,9	9,2	11,6	15,7
Esta escola tem boas instalações e equipamentos	11,8	11,4	11,7	12,0
Não existe escola secundária no concelho onde vivo	2,6	2,8	2,4	1,8
Os professores desta escola são muito bons	6,1	5,3	6,7	10,4
Esta escola promove actividades extracurriculares que me agradam	3,6	3,2	2,8	2,3
Outras Razões	9,8	9,6	10,9	11,1

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltiplas.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.8 – Principais razões para a escolha da escola, segundo a origem socioprofissional dos alunos (%)

	Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	Profissionais Técnicos e de Enquadramento	Trabalhadores Independentes	Empregados Executantes	Operários
Era a escola onde eu já estava	20,2	21,9	19,5	18,5	19,3
Os meus pais trabalham neste concelho	6,6	7,1	5,6	5,6	3,9
É a escola que fica mais perto da minha casa	36,6	39,0	40,3	40,9	40,8
Era nesta escola que havia o curso que eu queria	33,1	29,3	40,5	42,2	43,6
Os meus amigos estão nesta escola	27,2	29,7	25,3	23,6	23,2
Esta escola fica longe da minha casa e assim estou mais à vontade	2,1	1,2	2,0	2,1	1,9
Esta escola tem prestígio	13,2	13,3	8,9	9,7	8,8
Esta escola tem boas instalações e equipamentos	12,3	13,0	11,0	11,5	13,2
Não existe escola secundária no concelho onde vivo	2,2	1,9	3,8	2,7	2,7
Os professores desta escola são muito bons	8,1	8,3	5,4	5,5	4,7
Esta escola promove actividades extracurriculares que me agradam	2,8	2,7	2,8	3,3	3,3
Outras Razões	10,6	10,3	8,9	8,7	9,1

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.9 – Grau de concordância dos alunos sobre as relações na escola, segundo o tipo de certificação do curso actual (%)

		CCH	CPQ
Existe uma boa relação entre funcionários e alunos	Concordo Totalmente / Concordo	72,0	79,8
	Não Concordo nem Discordo	23,6	16,9
	Discordo Totalmente / discordo	4,4	3,3
	Total	100	100
Gosto do convívio com os meus colegas	Concordo Totalmente / Concordo	93,8	90,0
	Não Concordo nem Discordo	5,0	8,2
	Discordo Totalmente / discordo	1,1	1,8
	Total	100	100
O ambiente na turma contribui para a minha aprendizagem	Concordo Totalmente / Concordo	59,5	54,9
	Não Concordo nem Discordo	29,9	32,6
	Discordo Totalmente / discordo	10,6	12,5
	Total	100	100
Sinto-me seguro nesta escola	Concordo Totalmente / Concordo	72,8	73,7
	Não Concordo nem Discordo	21,3	20,6
	Discordo Totalmente / discordo	5,9	5,7
	Total	100	100
Os órgãos de gestão/direcção da minha escola estão atentos aos interesses dos alunos	Concordo Totalmente / Concordo	58,5	67,4
	Não Concordo nem Discordo	32,9	25,3
	Discordo Totalmente / discordo	8,6	7,3
	Total	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.10 – Grau de concordância dos alunos sobre as relações na escola, segundo a natureza do estabelecimento de ensino (%)

		Público	Privado
Existe uma boa relação entre funcionários e alunos	Concordo Totalmente / Concordo	71,8	83,3
	Não Concordo nem Discordo	23,8	13,9
	Discordo Totalmente / discordo	4,4	2,8
	Total	100	100
Gosto do convívio com os meus colegas	Concordo Totalmente / Concordo	93,2	90,3
	Não Concordo nem Discordo	5,6	8
	Discordo Totalmente / discordo	1,3	1,7
	Total	100	100
O ambiente na turma contribui para a minha aprendizagem	Concordo Totalmente / Concordo	57,1	58,8
	Não Concordo nem Discordo	31,4	30
	Discordo Totalmente / discordo	11,5	11,2
	Total	100	100
Sinto-me seguro nesta escola	Concordo Totalmente / Concordo	70	80,6
	Não Concordo nem Discordo	23,3	15,4
	Discordo Totalmente / discordo	6,6	4,1
	Total	100	100
Os órgãos de gestão/direcção da minha escola estão atentos aos interesses dos alunos	Concordo Totalmente / Concordo	57	74,2
	Não Concordo nem Discordo	34	20
	Discordo Totalmente / discordo	9	5,8
	Total	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.11 - Grau de concordância dos alunos sobre as relações na escola, segundo o tipo de certificação do curso actual (%)

		CCH	CPQ
	Concordo Totalmente / Concordo	66,2	57,5
Espaços para Educação Física	Não Concordo nem Discordo	17,3	19,7
	Discordo Totalmente / discordo	16,5	22,8
	Total	100	100
	Concordo Totalmente / Concordo	65,4	66,7
Equipamento Informático	Não Concordo nem Discordo	24,5	20
	Discordo Totalmente / discordo	10,2	13,2
	Total	100	100
	Concordo Totalmente / Concordo	66,7	63
Equipamentos de Formação Específica	Não Concordo nem Discordo	25	26,2
	Discordo Totalmente / discordo	8,3	10,9
	Total	100	100
	Concordo Totalmente / Concordo	76,8	63,7
Biblioteca ou Centro de Recursos	Não Concordo nem Discordo	17,3	23,6
	Discordo Totalmente / discordo	5,8	12,7
	Total	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Gráfico 3.12 – Participação formal dos alunos em actividades escolares, por modalidade de ensino do curso actual (%)

		CCH	CT	EAE	CP	CEF
Contacto directo com os órgãos de gestão/decisão devido a assuntos escolares	Sim	6,1	5,7	8,8	6,9	3,8
	Não	84,6	84,3	76,5	81,8	86,9
	Não conheço essa actividade	6,7	5,7	8,8	6,3	7,7
	Não responde	2,5	4,2	5,9	5,0	1,5
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Trabalho ou participação numa actividade da associação de estudantes	Sim	12,1	12,3	5,9	12,8	16,2
	Não	82,1	80,7	75,9	78,5	79,2
	Não conheço essa actividade	3,5	3,1	11,8	4,2	3,1
	Não responde	2,3	3,8	6,5	4,5	1,5
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Votação nas eleições para a associação de estudantes	Sim	59,5	46,7	15,2	38,9	38,9
	Não	36,2	47,3	66,7	53,6	57,3
	Não conheço essa actividade	2,2	2,7	12,3	3,5	1,5
	Não responde	2,1	3,3	5,8	4,0	2,3
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Eleição do delegado e/ou subdelegados de turma	Sim	84,7	78,1	81,3	74,2	65,9
	Não	12,9	18,1	14,0	21,3	31,1
	Não conheço essa actividade	,9	,9	1,2	1,5	1,5
	Não responde	1,4	3,0	3,5	3,0	1,5
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Participação num abaixo assinado na escola	Sim	9,1	7,8	8,8	9,3	6,2
	Não	83,1	83,4	80,0	81,4	86,9
	Não conheço essa actividade	5,1	4,6	6,5	4,7	4,6
	Não responde	2,6	4,3	4,7	4,6	2,3
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Participação num protesto estudantil	Sim	13,5	10,0	22,0	9,2	9,2
	Não	79,1	81,8	69,6	81,5	82,3
	Não conheço essa actividade	4,6	3,9	4,2	4,6	6,2
	Não responde	2,8	4,2	4,2	4,7	2,3
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Quadro 3.13 - Participação não formal dos alunos em actividades escolares, segundo o tipo de certificação do curso actual (%)

		CCH	CPQ
Jornal Escolar	Sim	3,9	7,0
	Não	89,0	85,9
	Não, mas gostaria	5,3	3,9
	Não responde	1,8	3,3
	Total	100	100
Rádio Escolar	Sim	1,6	2,6
	Não	88,7	87,2
	Não, mas gostaria	7,9	6,9
	Não responde	1,8	3,3
	Total	100	100
Teatro	Sim	3,6	7,0
	Não	84,7	83,6
	Não, mas gostaria	9,9	6,2
	Não responde	1,8	3,2
	Total	100	100
Clube de Leitura	Sim	1,8	1,6
	Não	92,9	92,3
	Não, mas gostaria	3,5	2,6
	Não responde	1,9	3,5
	Total	100	100
Clube de Artes Plásticas	Sim	1,4	1,9
	Não	89,9	90,0
	Não, mas gostaria	6,8	4,6
	Não responde	1,8	3,5
	Total	100	100
Clube Desportivo	Sim	15,4	15,3
	Não	73,5	73,4
	Não, mas gostaria	9,5	8,2
	Não responde	1,6	3,0
	Total	100	100
Clube da Ciência	Sim	2,1	1,3
	Não	89,4	92,0
	Não, mas gostaria	6,7	3,3
	Não responde	1,8	3,4
	Total	100	100
Clube do Ambiente	Sim	1,4	2,2
	Não	90,5	89,9
	Não, mas gostaria	6,3	4,4
	Não responde	1,8	3,4
	Total	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.13 - Participação não formal dos alunos em actividades escolares, segundo o tipo de certificação do curso actual (%) – (cont.)

		CCH	CPQ
Actividades da biblioteca/centro de recursos	Sim	5,3	4,1
	Não	90,8	90,3
	Não, mas gostaria	2,1	2,2
	Não responde	1,9	3,4
	Total	100	100
Clube de Música	Sim	1,6	2,5
	Não	86,8	86,7
	Não, mas gostaria	9,7	7,5
	Não responde	1,8	3,3
	Total	100	100
Clube de Línguas	Sim	1,2	1,6
	Não	92,3	91,1
	Não, mas gostaria	4,6	3,8
	Não responde	1,9	3,4
	Total	100	100
Clube da Matemática	Sim	2,2	2,1
	Não	92,1	92,0
	Não, mas gostaria	3,8	2,5
	Não responde	1,9	3,5
	Total	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.14 - Participação não formal dos alunos em actividades escolares, segundo a modalidade de ensino do curso actual (%)

		CCH	CT	EAE	CP	CEF
Jornal Escolar	Sim	3,9	3,8	1,2	7,5	6,1
	Não	89,0	89,6	91,6	85,2	88,5
	Não, mas gostaria	5,3	3,6	3,6	4,0	1,5
	Não responde	1,8	3,0	3,6	3,3	3,8
Rádio Escolar	Sim	1,6	2,6	1,8	2,6	,8
	Não	88,7	88,1	84,5	87,0	92,4
	Não, mas gostaria	7,9	6,4	10,1	7,0	3,1
	Não responde	1,8	3,0	3,6	3,4	3,8
Teatro	Sim	3,6	6,1	3,0	7,2	1,5
	Não	84,7	84,7	84,0	83,4	89,3
	Não, mas gostaria	9,9	6,3	9,5	6,1	6,1
	Não responde	1,8	3,0	3,6	3,2	3,1
Clube de Leitura	Sim	1,8	,9	,6	1,7	,8
	Não	92,9	93,4	92,8	92,1	92,4
	Não, mas gostaria	3,5	2,5	3,0	2,6	3,1
	Não responde	1,9	3,2	3,6	3,5	3,8
Clube de Artes Plásticas	Sim	1,4	1,5	2,4	2,0	0,8
	Não	89,9	91,0	82,0	90,0	91,6
	Não, mas gostaria	6,8	4,4	11,4	4,5	3,8
	Não responde	1,8	3,1	4,2	3,5	3,8
Clube Desportivo	Sim	15,4	25,3	15,4	13,9	9,8
	Não	73,5	63,5	74,0	74,9	81,1
	Não, mas gostaria	9,5	8,7	7,7	8,2	5,3
	Não responde	1,6	2,6	3,0	3,1	3,8
Clube da Ciência	Sim	2,1	1,2	0,6	1,3	0,8
	Não	89,4	92,5	92,8	91,9	94,7
	Não, mas gostaria	6,7	3,1	3,0	3,4	,8
	Não responde	1,8	3,2	3,6	3,5	3,8
Clube do Ambiente	Sim	1,4	1,1	1,2	2,4	0,8
	Não	90,5	91,6	88,6	89,7	91,6
	Não, mas gostaria	6,3	4,2	6,0	4,5	3,8
	Não responde	1,8	3,1	4,2	3,4	3,8
Actividades da biblioteca/ centro de recursos	Sim	5,3	3,6	4,2	4,2	3,1
	Não	90,8	91,5	89,8	90,2	91,6
	Não, mas gostaria	2,1	1,7	2,4	2,3	1,5
	Não responde	1,9	3,2	3,6	3,4	3,8
Clube de Música	Sim	1,6	1,9	1,8	2,7	-
	Não	86,8	88,6	83,3	86,4	87,0
	Não, mas gostaria	9,7	6,5	11,3	7,6	9,2
	Não responde	1,8	3,1	3,6	3,3	3,8
Clube de Línguas	Sim	1,2	1,0	1,2	1,7	-
	Não	92,3	92,6	91,7	90,9	91,6
	Não, mas gostaria	4,6	3,2	3,6	3,9	4,6
	Não responde	1,9	3,2	3,6	3,5	3,8
Clube da Matemática	Sim	2,2	1,2	4,2	2,2	-
	Não	92,1	93,3	89,2	91,8	93,1
	Não, mas gostaria	3,8	2,2	3,0	2,5	3,1
	Não responde	1,9	3,3	3,6	3,5	3,8

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.15 – Principais razões para a escolha do curso/modalidade actual, segundo o nível de escolaridade dominante na família (%)

	Igual ou inferior ao 1º CEB	Entre o 2º e o 3º CEB	Ensino secundário	Ensino superior
É um curso com muito prestígio	10,1	9,6	8,5	7,5
É um curso com qualidade	18,6	17,2	15,3	12,2
Tenho pessoas próximas que seguiram o mesmo curso	8,4	7,5	6,6	5,5
Porque não tinha de mudar de escola	2,9	2,2	1,5	1,0
É um curso que dá boas oportunidades de emprego	47,5	44,6	42,9	40,0
É um curso muito prático	9,7	8,3	6,9	4,4
É um curso essencialmente teórico	0,7	0,6	0,6	0,6
É o que eu gosto de estudar	16,0	17,3	20,5	25,2
Permite-me seguir o que eu quero em termos de ensino superior	20,5	27,0	35,0	44,4
Permite-me desempenhar a profissão que eu quero	26,4	28,8	30,3	32,1
Os testes psicotécnicos indicaram que era o melhor para mim	3,5	4,2	4,8	5,3
Porque era o curso que a minha família gostava que eu seguisse	1,1	1,4	1,6	2,0
Não havia outro curso que eu gostasse	11,5	10,1	8,1	5,1
Outras Razões	6,6	6,3	4,9	3,8

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.16 – Principais razões para a escolha do curso/modalidade actual, segundo a origem socioprofissional dos alunos (%)

	Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	Profissionais Técnicos e de Enquadramento	Trabalhadores Independentes	Empregados Executantes	Operários
É um curso com muito prestígio	9,6	6,3	8,5	8,8	10,1
É um curso com qualidade	15,8	12,1	16,7	16,5	16,4
Tenho pessoas próximas que seguiram o mesmo curso	7,1	5,1	7,2	7,0	7,1
Porque não tinha de mudar de escola	1,5	1,1	2,1	2,1	2,0
É um curso que dá boas oportunidades de emprego	42,0	43,5	47,6	44,6	46,9
É um curso muito prático	7,0	4,8	7,8	7,9	8,6
É um curso essencialmente teórico	0,6	0,6	0,7	0,6	0,7
É o que eu gosto de estudar	20,5	23,3	18,3	17,6	17,6
Permite-me seguir o que eu quero em termos de ensino superior	35,3	42,8	27,0	28,7	26,2
Permite-me desempenhar a profissão que eu quero	29,2	33,4	29,6	31,1	29,3
Os testes psicotécnicos indicaram que era o melhor para mim	4,5	5,1	3,7	4,7	4,1
Porque era o curso que a minha família gostava que eu seguisse	1,7	1,6	1,3	1,3	0,8
Não havia outro curso que eu gostasse	7,6	5,9	9,9	9,9	9,1
Outras Razões	5,0	3,8	6,0	4,9	5,5

Nota: Este quadro refere-se a uma pergunta de resposta múltipla.

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.17 – Grau de concordância dos alunos sobre algumas dimensões do seu curso, segundo o nível de escolaridade dominante na família (%)

		Igual ou inferior ao 1º CEB	Entre o 2º e o 3º CEB	Ensino secundário	Ensino superior
A maior parte dos meus professores tem qualidade	Concordo Totalmente / Concordo	84,1	81,7	79,1	77,4
	Não Concordo nem Discordo	12,7	14,1	15,5	15,3
	Discordo Totalmente / discordo	3,2	4,1	5,5	7,3
	Total	100	100	100	100
A matéria dada é de um modo geral interessante	Concordo Totalmente / Concordo	67,7	64,7	63,7	63,2
	Não Concordo nem Discordo	26,3	28,3	27,8	27
	Discordo Totalmente / discordo	6,1	6,9	8,5	9,7
	Total	100	100	100	100
Sinto que a escola me está a preparar convenientemente para a vida profissional	Concordo Totalmente / Concordo	77,8	76,2	73,3	72,4
	Não Concordo nem Discordo	17,4	19,1	20,7	20,2
	Discordo Totalmente / discordo	4,8	4,8	6	7,3
	Total	100	100	100	100
Os instrumentos de avaliação dos alunos são geralmente adequados	Concordo Totalmente / Concordo	73,4	71,1	68,4	67,6
	Não Concordo nem Discordo	21,2	23	24	23
	Discordo Totalmente / discordo	5,4	5,9	7,5	9,3
	Total	100	100	100	100
Os manuais escolares são um bom apoio para o meu estudo	Concordo Totalmente / Concordo	71,5	72,1	72,9	76,5
	Não Concordo nem Discordo	22,8	22	20,6	17,8
	Discordo Totalmente / discordo	5,7	5,9	6,5	5,6
	Total	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 3.18 – Grau de concordância dos alunos sobre algumas dimensões do seu curso, segundo a origem socioprofissional dos alunos (%)

		Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	Profissionais Técnicos e de Enquadramento Independentes	Trabalhadores Empregados Executantes	Operários	
A maior parte dos meus professores tem qualidade	Concordo Totalmente / Concordo	78,5	80,4	81,4	82,2	83,5
	Não Concordo nem Discordo	15,6	13,9	14,5	13,6	13,4
	Discordo Totalmente / discordo	5,9	5,7	4,2	4,3	3,1
	Total	100	100	100	100	100
A matéria dada é de um modo geral interessante	Concordo Totalmente / Concordo	62,5	65,6	63,8	66,2	67,1
	Não Concordo nem Discordo	28,8	26,6	29,6	26,5	27,5
	Discordo Totalmente / discordo	8,7	7,8	6,5	7,3	5,4
	Total	100	100	100	100	100
Sinto que a escola me está a preparar convenientemente para a vida profissional	Concordo Totalmente / Concordo	73,4	74,9	74,6	77,8	78,5
	Não Concordo nem Discordo	20,3	19	20,3	17,6	17,7
	Discordo Totalmente / discordo	6,2	6,1	5,1	4,6	3,8
	Total	100	100	100	100	100
Os instrumentos de avaliação dos alunos são geralmente adequados	Concordo Totalmente / Concordo	68	70,4	70,8	72,2	73,3
	Não Concordo nem Discordo	24	22	23,4	21,9	21,7
	Discordo Totalmente / discordo	8	7,7	5,8	6	4,9
	Total	100	100	100	100	100
Os manuais escolares são um bom apoio para o meu estudo	Concordo Totalmente / Concordo	73,8	77,5	72,5	73,3	73,2
	Não Concordo nem Discordo	20,6	17,3	20,9	21,1	21,5
	Discordo Totalmente / discordo	5,7	5,1	6,7	5,7	5,3
	Total	100	100	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

IV – Expectativas face ao Pós-secundário

Quadro 4.1 - Formação esperada pelos alunos no pós-secundário, segundo o tipo de certificação do curso actual (%)

	CCH	CPQ	Total
Um curso de Educação e Formação de Tipo 7	0,6	2,1	0,9
Um curso de Especialização e Tecnológica	1,8	6,0	2,8
Um curso do Sistema de Aprendizagem	0,3	0,8	0,4
Um curso de Qualificação e Reconversão Profissional	0,7	1,8	0,9
Um curso superior na universidade	82,3	64,1	78,1
Um curso superior no politécnico	2,6	9,2	4,1
Não sabe	11,8	16,1	12,8
Total	100	100	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=29309

Quadro 4.2 - Razões para os alunos não continuarem a estudar (%)

Tenho dificuldades económicas	11,4
Não é fácil entrar para o ensino superior	33,7
Não gosto de estudar	31,6
Quero fazer um curso de formação profissional fora do ensino superior	13,3
Acabar um curso superior é muito difícil	16,8
Em termos profissionais tirar um curso superior não faz muita diferença	9,0
Quero arranjar um trabalho para poder ter o meu dinheiro	43,7
Depois de acabar o ensino secundário quero constituir família (casar; ter filhos)	3,6
A minha família não apoia a continuação dos estudos	0,5
Para ir para o ensino superior teria que ir viver para outra região	2,9
Outras razões	10,3

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

n=9170

Quadro 4.3 - Expectativas profissionais dos alunos aos 30 anos (%)

Quadros Superiores da Administração Pública, Dirigentes e Quadros Superiores de Empresas	3,9
Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas	34,2
Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio	12,9
Pessoal Administrativo e Similares / Pessoal dos Serviços e Vendedores	4,6
Outras	1,4
Não Sei	43,0
Total	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

V – Mobilidade de escola e de curso

Quadro 5.1 – Mudança de escola no ensino secundário, por sexo (%)

	Mudança de escola no ensino secundário		
	Sim	Não	Total
Masculino	12,6	87,4	100
Feminino	10,6	89,4	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 5.2 – Mudança de escola no ensino secundário, por nível de escolaridade dominante na família (%)

	Mudança de escola no ensino secundário		
	Sim	Não	Total
Igual ou inferior ao 1º CEB	11,1	88,9	100
Entre o 2º e o 3º CEB	10,4	89,6	100
Ensino secundário	11,8	88,2	100
Ensino superior	9,2	90,8	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 5.3 – Mudança de escola no ensino secundário, por origem socioprofissional dos alunos (%)

	Mudança de escola no ensino secundário		
	Sim	Não	Total
Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	11,0	89,0	100
Profissionais Técnicos e de Enquadramento	8,6	91,4	100
Trabalhadores Independentes	10,5	89,5	100
Empregados Executantes	10,8	89,2	100
Operários	7,7	92,3	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 5.4 – Expectativa de mudança de escola no ensino secundário, por sexo (%)

	Expectativa de mudança de escola		
	Sim	Não	Total
Masculino	17,7	82,3	100
Feminino	22,0	78,0	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 5.5 – Expectativa de mudança de escola no ensino secundário, por nível de escolaridade dominante na família (%)

	Expectativa de mudança de escola		
	Sim	Não	Total
Igual ou inferior ao 1º CEB	18,3	81,7	100
Entre o 2º e o 3º CEB	18,8	81,2	100
Ensino secundário	21,1	78,9	100
Ensino superior	22,1	77,9	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.

Quadro 5.6 – Expectativa de mudança de escola no ensino secundário, por origem socioprofissional dos alunos (%)

	Expectativa de mudança de escola		
	Sim	Não	Total
Empresários, Dirigentes e Profissionais Liberais	21,8	78,2	100
Profissionais Técnicos e de Enquadramento	20,3	79,7	100
Trabalhadores Independentes	19,1	80,9	100
Empregados Executantes	17,7	82,3	100
Operários	17,0	83,0	100

Fonte: Questionário OTES/GEPE – 2007/2008.