

**Escola de Ciências Sociais e Humanas**

Departamento de Psicologia Social e das Organizações

**Abandono Escolar em Contextos Sociais Desfavorecidos:  
Desenho de um Programa de Prevenção com base numa Avaliação de  
Necessidades**

**Ana Rita Jesus Palma**

Trabalho de projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Psicologia Comunitária e Proteção de Menores

Orientadora:  
Doutora Joana Alexandre, Professora Auxiliar,  
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2018

*Se lhes pedirmos pouco, darão pouco. Se lhes pedirmos muito, darão muito mais.*

David Justino, 2010

## **Agradecimentos**

Agradeço à Professora Joana Alexandre pela paciência, persistência e motivação que me foi dando ao longo destes três anos para finalizar este trabalho, não me deixando desistir.

Ao Agrupamento participante pela disponibilidade. Aos alunos, professoras, técnicas e diretor pela contribuição que deram a este trabalho, sem eles, o seu desenvolvimento não seria possível.

À minha família pelo apoio incondicional e pela perseverança. Um obrigado especial à minha mãe, pela obstinação que me fez continuar e concluir este percurso da minha vida e pela força que me dá em continuar a estudar e procurar sempre mais. Às minhas tias, Alice e Sofia, pela ajuda que me deram na luta contra o tempo.

## Resumo

Como se pode contribuir para a redução da taxa de abandono escolar por parte dos jovens inseridos em contextos sociais multidesafiantes, é a questão central deste trabalho. Considerando as consequências, não só para o sujeito, mas igualmente para o desenvolvimento social e económico do país, é necessário conhecer os fatores de risco que levam a este fenómeno com o objetivo de serem implementadas estratégias com vista à prevenção. Numa primeira fase, foi efetuada uma avaliação de necessidades junto de 32 alunos, cinco professoras, duas técnicas e um membro da direção de um Agrupamento de Escolas abrangido pelo "Programa Território Educativo de Intervenção Prioritário" (TEIP), com o objetivo de explorar as suas perceções sobre os fatores explicativos que estão na origem deste fenómeno, estratégias de prevenção implementadas na escola em questão e ideias de como se pode prevenir esta problemática. Para o efeito foram realizadas seis entrevistas de grupo e oito individuais. Em termos globais os resultados indicam que os alunos referem como variáveis associadas ao abandono sobretudo a desmotivação, comportamentos de risco e perigo e bullying, enquanto os professores parecem focar-se em variáveis do contexto socioeconómico, variáveis do contexto familiar e cultura. Considerando a literatura e a avaliação de necessidades realizada, é proposto, num segundo momento, um programa de prevenção que procura envolver toda a comunidade escolar e famílias, que possa ser útil a escolas com as mesmas características da escola envolvida neste estudo.

**Palavras-chave:** Contextos sociais desfavorecidos, insucesso escolar, abandono escolar, prevenção

### **Códigos PsycINFO:**

**3510** Educational Administration & Personnel

**3530** Curriculum & Programs & Teaching Methods

**3040** Social Perception & Cognition

## **Abstract**

The central question of this research is how to contribute to the reduction of the dropout rate among young people inserted in multi-challenging social contexts. Considering the consequences of school dropout, not only for the subject, but also for the social and economic development of the country, it is necessary to know the risk factors that lead to this phenomenon with the aim of implementing measures for prevention. In a first stage, a needs assessment was carried out among students and teachers of a group of schools covered by the program "Território Educativo de Intervenção Prioritário (Educational Territory of Priority Intervention)", TEIP, in order to explore the perceptions of these actors on the explanatory factors that are in the origin of this phenomenon. In a second moment, the research project aims to design a program that contributes to the drop-out rate reduction, focusing, essentially, on children of the second cycle (from 10 to 12 years old). Six group interviews and eight individual interviews were carried out. Overall, the results indicate that the perception of students and teachers is, in some respects, quite distanced. Considering the literature and needs assessment carried out, it is proposed a prevention program that seeks to involve the whole school community and families, which can be useful to schools with the same characteristics of the school involved in this study.

**Key words:** Disadvantaged social contexts, school failure, school drop-out, prevention

### **Codes PsycINFO:**

**3510** Educational Administration & Personnel

**3530** Curriculum & Programs & Teaching Methods

**3040** Social Perception & Cognition

## Índice

I. Introdução.....	1
II. Enquadramento teórico.....	3
2.1 Enquadramento legal.....	3
2.2 Concetualização do abandono escolar.....	4
2.3 Fatores de risco do abandono escolar.....	7
2.4 Consequências do abandono escolar.....	11
2.5 Estratégias de combate ao insucesso e abandono escolares.....	11
2.6 Objetivos.....	13
III. Avaliação de necessidades.....	14
3.1 Participantes.....	14
3.2 Instrumentos.....	14
3.3 Procedimento de recolha.....	15
3.4 Procedimento de análise.....	16
3.5 Resultados.....	17
3.5.1 Atitudes sobre a escola.....	18
3.5.2 Motivos do abandono escolar.....	19
3.5.3 Estratégias de prevenção do abandono escolar.....	20
3.6 Discussão.....	22
IV. Proposta de programa de prevenção.....	24
4.1 Modelo lógico.....	24
4.2 Programa.....	24
4.2.1 Criação de relação com a comunidade.....	24
4.2.2 Desenvolvimento do programa.....	25
4.2.2.1 Ações informativas sobre percursos escolares.....	25
4.2.2.2 Interesses, motivação intrínseca e extrínseca.....	26
4.2.2.3 Conflitos e bullying.....	27
4.2.2.4 Envolvimento familiar.....	28
4.2.2.5 Estratégias pedagógicas.....	29
4.3 Monitorização do programa.....	29
V. Conclusão.....	31

Referências.....	32
Anexos.....	36
Anexo A: Proposta de Atividade/Pedido de Autorização.....	36
Anexo B: Modelo de Consentimento Informado – Alunos.....	37
Anexo C: Consentimento Informado – Professores.....	38
Anexo D: Guião Focus Grupo Alunos.....	40
Anexo E: Guião Entrevista – Professores e Técnicos.....	41
Anexo F: Guião Entrevista – Direção.....	42
Anexo G: Avaliação Qualitativa de Entrevistas – Categoria Atitudes sobre a Escola.....	43
Anexo H: Avaliação Qualitativa de Entrevistas – Categoria Motivos do Abandono Escolar.....	47
Anexo I: Avaliação Qualitativa de Entrevistas – Estratégias de Prevenção do Abandono Escolar.....	57

### **Índice de quadros**

Quadro 3.1 Sumário das categorias, subcategorias e número de registos de alunos (NA) e professores (NP).....	18
Quadro 4.1 Modelo lógico – Criação de relação com a comunidade.....	25
Quadro 4.2 Modelo lógico – Ações informativas sobre percursos escolares.....	26
Quadro 4.3 Modelo lógico – Interesses, motivação intrínseca e extrínseca.....	27
Quadro 4.4 Modelo lógico – Conflitos e Bullying.....	28
Quadro 4.5 Modelo lógico – Envolvimento familiar.....	29
Quadro 4.6 Modelo lógico – Estratégias pedagógicas.....	29
Quadro 4.7 Modelo lógico – Monitorização do programa.....	30

## I. Introdução

Apesar da taxa de abandono escolar em Portugal ter vindo a diminuir consideravelmente nos últimos anos, a verdade é que se encontra acima dos valores do resto da Europa e do que seria recomendável (INE, 2011). Em 2017, não completaram o ensino secundário 12,6% dos jovens com idades compreendidas entre os 18 e os 24 anos, colocando Portugal em 6º lugar na tabela dos vinte e oito países pertencentes à União Europeia. A acompanhar a diminuição da taxa de abandono escolar, que, em 1992 se situava nos 50%, observa-se nos últimos dez anos, uma diminuição do número de alunos matriculados nos vários ciclos de ensino (básico, secundário e superior). Num total de apenas 19,6% inscritos em 2017, em contraste com o valor de 23% em 2009, valores que apenas se mantêm constantes na educação pré-escolar, pelo que, esta diminuição do número de matrículas, não se pode justificar apenas pela diminuição do número de nascimentos no país (Pordata, 2017).

Apesar de em Portugal a escolaridade ser obrigatória a decisão de abandono é, geralmente, consequência de múltiplos fatores interligados. São exemplo destes fatores o não aproveitamento escolar, o desinteresse pelas matérias, a necessidade de trabalhar devido a dificuldades económicas, os conflitos com os colegas ou professores, entre muitos outros, de carácter interno e externo ao indivíduo (Santos, 2010). Constata-se que a percentagem de abandono escolar é maior no caso de alunos provenientes de meios económicos, culturais e sociais mais desfavorecidos que não têm iguais oportunidades de acesso à aprendizagem (Monteiro, 2009).

Segundo Seabra (2009) a escola enfatiza as desigualdades sociais ao invés de proporcionar a equidade, penalizando alunos cujas famílias são pouco escolarizadas e que desempenham profissões consideradas socialmente como subalternas, bem como alunos provenientes de bairros desfavorecidos. Contudo, cerca de 29% dos alunos com estas características são considerados resilientes, o que significa que superam as probabilidades e poderão obter bons níveis de desempenho (PISA, 2015).

O abandono da escola, inviabilizando a conclusão do ensino obrigatório, é um problema de cariz também social e mais macro, não podendo deixar de se responsabilizar todos os seus intervenientes: família, comunidade e a ação governativa através das políticas implementadas (Porto, 2004).

São várias as consequências do abandono escolar. Uma baixa qualificação implica não apreender as competências sociais, pessoais e profissionais necessárias ao desenvolvimento de uma atividade laboral, o que poderá levar ao desemprego ou à obtenção de trabalhos



precários criando obstáculos ao desenvolvimento pleno de uma sociedade global por falta de competitividade e baixa produtividade da economia do país, bem como um ciclo de exclusão social (Coimbra e Fernandes, 2013).

O abandono escolar é um processo para o qual se tem vindo a procurar reduzir os fatores de risco e potenciar fatores de proteção (Benavente, 1994).

Como contribuir para a redução da taxa de abandono escolar por parte dos jovens inseridos em contextos sociais multidesafiantes, é a questão central deste trabalho. Pretende-se então, em termos de objetivos específicos, numa primeira fase, realizar-se uma avaliação de necessidades junto de alunos e professores de um Agrupamento de Escolas abrangido pelo Programa Território Educativo de Intervenção Prioritário (TEIP), por forma a explorar as perceções destes atores sobre os fatores explicativos que estão na origem do abandono escolar, com intuito de, num segundo momento, desenhar um programa que contribua para a sua redução, direcionado a crianças do 2º ciclo.

Este trabalho encontra-se estruturado em cinco capítulos. O capítulo atual, designado de introdução, define a problemática em causa e expõe os objetivos delineados para este estudo. O segundo capítulo – enquadramento teórico – apresenta a revisão de literatura realizada sobre o tema. O terceiro capítulo, avaliação de necessidades, descreve o método que foi desenvolvido para obter os dados necessários para o desenvolvimento do programa bem como a discussão dos mesmos. O penúltimo capítulo demonstra a proposta do programa de prevenção do abandono escolar resultante do emparelhamento da revisão de literatura com os resultados da avaliação de necessidades. Por último, o quinto capítulo remete para a conclusão de todo o trabalho e limitações encontradas.

## II. Enquadramento teórico

### 2.1 Enquadramento legal

Segundo Justino (2010), educar é capacitar. É através da educação que se formam e capacitam as crianças e jovens de forma a serem capazes de enfrentar os desafios que o futuro apresenta. É através do sistema educativo que as novas gerações tomam conhecimento dos seus direitos e deveres como cidadãos, bem como da sua importância na vida ativa, levando a um desenvolvimento harmonioso quer de si próprias, quer das suas relações com a comunidade, superando laços e valores tradicionais e adquirindo valores e condutas, tornando-se o sistema educativo um instrumento determinante na construção de uma entidade nacional.

Numa tentativa de reforma educativa (Teodoro, 1994), em 1986 é publicado em Diário da República, a Lei de Bases do Sistema Educativo, que compreende toda a organização do mesmo. Nesta publicação é definido que o Ensino Básico é constituído por 1º, 2º e 3º ciclo, de frequência e finalização de carácter obrigatório ou até atingir os 15 anos de idade.

Em 1988, a escola é entendida como uma organização social refletora das exigências sociais de uma época com intuito de transmitir conhecimentos e ajudar no desenvolvimento do aluno (Bénoit, Beaujean, Malarewicz). Esta era vista como um complemento ao papel educativo da família, e não como meio primordial de aprendizagem, tornando-se, de forma não explícita, um instrumento social de avaliação do desempenho das funções das famílias, uma vez que o comportamento da criança aquando da entrada na escola refletia o que teria sido aprendido em casa (Relvas, 2006).

Já em 1995, é reconhecida a importância da escola colocando-a como prioridade política afeta a duas razões. Em primeiro, a teoria do capital humano, colocando em evidência a relação causal entre a qualidade da educação e a sustentabilidade do desenvolvimento do país. Em segundo, as ideias de desenvolvimento social e progresso enfatizam o papel e a importância da educação na valorização dos indivíduos como pessoas e na redução das desigualdades (Alves e Canário, 2004).

Deparamo-nos a esta altura com a necessidade de quebrar com a escola tradicional tida até então como complemento da família, para considerar como finalidades da educação escolar a formação pessoal e a integração e estimulação do indivíduo. A família passa a ser parceira da ação da escola, até porque esta continua a constituir o primeiro nível de socialização da criança pelo que é o seu primeiro modelo de desenvolvimento, sendo-lhe

atribuída uma elevada importância em todos os estádios de crescimento (Sarmiento e Sousa, 2010).

Hoje em dia, acredita-se que o progresso e o desempenho do país esteja condicionado pela qualidade da educação, tornando o sistema de ensino a rede social mais importante (Rosa e Chitas, 2010), por isso já em 2009, é divulgado que a escolaridade obrigatória é alargada para a conclusão do ensino secundário ou os 18 anos. Assim, é disposto que, os alunos cuja matrícula seja efetuada no ano letivo de 2009/2010 no 1º e 2º ciclos ou no 7º ano de escolaridade, encontram-se desde logo abrangidos pela nova lei – escolaridade obrigatória cessa aquando da obtenção de diploma conferente do nível secundário ou quando o aluno perfaça 18 anos. Alunos que, no ano letivo 2009/2010, se matriculem em anos seguintes aos mencionados, a escolaridade obrigatória mantém-se nos 15 anos ou obtenção de certificado do 3º ciclo (Diário da República, 2009).

Desde 1986, aquando da entrada de Portugal na União Europeia, que se tem vindo a tentar diminuir o insucesso e o abandono escolar, aplicando estratégias diversas. Mas, como referido anteriormente, ainda nos dias de hoje, o insucesso e o abandono escolar permanecem em números elevados relativamente a este fenómeno (Rocha, Ferreira, Moreira e Gomes, 2014). Comparativamente, os resultados do relatório PISA da OCDE têm vindo a mostrar que em Portugal os resultados na matemática têm vindo sempre a melhorar o que é único; 2 fatores são apontados como podendo explicar isso: o aumento da escolaridade das mães e a intervenção precoce que tem vindo a ser realizada.

## **2.2 Concetualização do abandono escolar**

O abandono escolar é definido como a interrupção prolongada de carácter voluntário das atividades letivas sem que se tenha concluído o percurso escolar obrigatório. Entende-se como interrupção prolongada o excesso do limite de faltas injustificadas enunciado no Estatuto do Aluno e Ética Escolar, art.º 18 da Lei n.º 51/2012 de 5 de Setembro.

A necessidade de trabalhadores qualificados para fazer frente ao avanço tecnológico levou a que o abandono escolar fosse visto como um ato desviante, tendo levado à criação tanto de medidas penalizadoras como de medidas preventivas deste fenómeno (Janosz & Le Blanc, 2000).

Os alunos que saem da escola antes da conclusão do ensino obrigatório tendem a apresentar problemas de comportamento desde os primeiros anos de escolaridade (Jimerson, Egeland, Sroufe & Carlson, 2000). Comportamentos como desrespeito pelas regras, vandalismo, roubos, oposição aos adultos, pouco controlo de si próprios que resulta em brigas

e sintomas depressivos, são exemplos observáveis de desajustamento e sinais de que poderão existir problemas no futuro (Fortin, Royer, Potvin, Marcotte & Yergeau, 2004).

Estes comportamentos tidos desde cedo fazem com que a criança tenha dificuldades de integração na turma e no seu percurso escolar, levando a sucessivas retenções e absentismo (Blackorby, Edgar & Korterling, 1991; Vickers, 1994). A este propósito vale a pena referir o facto de a retenção escolar precoce poder provocar um decréscimo da autoestima do aluno e conduzir quer ao enfraquecimento da vinculação à escola quer à tendência para interagir com pares desviantes (Simões, Fonseca, Formosinho, Dias & Lopes, 2008).

De acordo com Monteiro (2009), os alunos que maior risco apresentam de abandono escolar são os que são procedentes de meios mais desfavorecidos a nível económico, cultural e social, e que não possuem oportunidades equivalentes de acesso à aprendizagem.

Nos dias de hoje, o abandono escolar é entendido como sinal de inadaptação social e incapacidade para investir no futuro (Simões et al, 2008), sendo, muitas vezes, consequência de um extenso processo de tensões, desajustamentos, fracassos e desinteresse pela escola (Santos, 2010).

Sheppard (2006) define exclusão social como resultado de situações de pobreza, desemprego e carências múltiplas manifestadas pela dificuldade de acesso a recursos sociais, serviços básicos, oportunidades educacionais e laborais e baixo rendimento económico. Estas adversidades resultam em situações de desigualdade social, desinteresse pela participação em atividades na sociedade e falta de motivação na partilha de laços.

Desde cedo as crianças que se encontram em escolas públicas inseridas nos bairros sociais e Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) podem possuir um sentimento de exclusão e de falta de oportunidades, não tendo motivação nem referências sobre as quais se poderão apoiar de modo a obter bons resultados com vista a objetivos futuros. Muitas vezes estes bairros possuem infraestruturas que os caracterizam, originando estereótipos e ideias pré-concebidas sobre os mesmos e sobre a população residente (Sheppard, 2006).

O combate à exclusão social deverá então ser realizado através de programas de intervenção que possuam um carácter prático, objetivo e exequível, com o intuito de inclusão social passando pela formação e motivação dos indivíduos e da comunidade (Sheppard, 2006)

A igualdade de acesso a um bem público como a educação é um instrumento fundamental para se passar da mera igualdade cívica dos cidadãos para uma progressiva igualdade social, passa-se a entender a educação e a escolarização alargada como um instrumento de nivelamento social. A missão da escola já não se circunscreve a educar para a

liberdade e para a responsabilidade cívica e sim a educar para a igualdade pretendendo igualar os direitos dos cidadãos (Justino, 2010).

A inclusão social poderá ocorrer através da valorização das etnias, melhoria das estruturas que possibilitem novas oportunidades e, assim, obter os recursos necessários para que toda a comunidade possa participar ativamente na sociedade (Alvino-Borba & Mata-Lima, 2011).

Falando em exclusão social, não poderemos deixar de fazer menção à comunidade cigana. Se é verdade que muitos estudos têm demonstrado que o abandono escolar se encontra progressivamente a diminuir, também é verdade que, estudos realizados junto desta etnia mostram que este fenómeno continua a ser massivo (Bastos, Correia e Rodrigues, 2007; Casa-Nova, 2008; Mendes, Magano e Candeias, 2014), o que reforça os mecanismos de exclusão social. Alguns professores começam a desenvolver práticas pedagógicas interculturais orientadas pela abertura cultural, inclusão social e diversificação das experiências educativas, o que não se tem revelado suficiente (Alves e Canário, 2004).

A nível internacional a questão da integração escolar e social das crianças ciganas tem sido motivo de investigação e reflexão. Em vários países, incluindo Espanha, a intervenção centrada na criação de escolas, programas e serviços educativos específicos para a população cigana, ao longo do século XX, tem vindo a ser substituída pela integração destas crianças e jovens nas escolas e currículos regulares, sob um discurso de igualdade de oportunidades e combate à segregação apoiado pelas próprias instituições europeias e mundiais (Bhopal, 2004; Garreta, 2006; New e Merry, 2010). Contudo, os mesmos estudos reconhecem que o problema está longe de ser resolvido, com as taxas de insucesso escolar e abandono a manterem-se muito elevadas devido a problemas de exclusão social, diferenciação cultural e discriminação.

O absentismo e o insucesso escolar massivos desta população são interpretados como resultado do desinteresse pela escola e da sua falta de preparação (ou inferioridade) cultural. Persiste a visão de que os ciganos não conseguem atingir os mesmos padrões de aprendizagem que os restantes, pelo que a única solução, seria assumir um ensino diferenciado logo desde o 1º Ano (Abrantes, Seabra, Caeiro, Almeida & Costa, 2016).

Não obstante a tentativa de várias entidades na intervenção com esta etnia, não tem havido resultados evidentes na alteração dos padrões de escolarização das crianças ciganas. A intervenção tende a revelar-se temporária e pouco compensatória, sem conseguir instituir os princípios de interculturalidade (Garreta, 2006).

A intervenção de várias entidades surge notavelmente fragmentada e de curto prazo

para a dimensão e complexidade do problema. Técnicos descrentes da capacidade de desenvolver uma ação que possa resolver a situação mas não equacionam a possibilidade de uma iniciativa conjunta. Não tem havido uma intervenção estruturada por parte de entidades de âmbito nacional, regional ou municipal. Se o princípio da segregação foi formalmente revogado do sistema educativo português, tal como em toda a Europa, a sua concretização na prática, a par de outros princípios como o reconhecimento da diversidade cultural, a convivência intercultural e o sucesso escolar para todos, permanecem longínquos (Garreta, 2006; New w Merry, 2010; Medes e Candeias, 2014).

### **2.3 Fatores de risco do abandono escolar**

Os fatores de risco do abandono escolar têm vindo a ser estudados desde 1987 pelos autores Barber e McClellan, altura em que foi realizada a reforma educativa e implementada a escolaridade obrigatória. Já nessa altura os fatores do abandono escolar eram múltiplos e os autores dividiram-nos em três grupos. Em primeiro, fatores relacionados com a integração do aluno e relacionais que comportavam a falta de interesse, aborrecimento, idade, problemas com os professores e colegas, inadaptação à escola, interesse por outras atividades e maus resultados. Em segundo, fatores relacionados com a família como responsabilidades e problemas familiares, nível de instrução considerado suficiente para a atividade profissional, problemas financeiros, necessidade de começar a trabalhar e, por último, a acessibilidade devido a problemas de transporte. Podendo aparecer também razões de ordem física e social como saúde, gravidez e casamento. Estes autores criaram então o perfil do aluno em risco de abandono escolar: revela em geral um atraso escolar importante, ausência de ambições escolares, ausência de interesse pela escola, pelas matérias e pelas aulas e ambições quanto ao mundo do trabalho. O aluno em risco é em geral mais velho que os colegas do mesmo grau de ensino, não parece ser apoiado pela família e vive num meio familiar intelectualmente desfavorecido tendo um rendimento escolar insuficiente. Dupont e Ossandon ainda em 1987 acrescentaram outros indicadores como a falta de confiança dos alunos em relação aos docentes, a ausência de empatia e de real interesse recíproco e a falta de encorajamento na escolaridade dos jovens.

Benavente e colaboradores, em 1994, referem como causas do abandono escolar, o insucesso escolar, as estratégias familiares, a interferência do processo de escolarização nas rotinas familiares e o contexto socioeconómico de inserção dos jovens, que vai ao encontro aos motivos já referidos pelos autores.

Com o decorrer dos anos e com todo o desenvolvimento social, económico e cultural, poderemos denotar ao longo deste trabalho que não houve grandes alterações quanto aos fatores de risco de abandono escolar.

Já em 2000, os autores voltam a mencionar como fatores explicativos deste fenómeno a falta de organização e coesão familiar, a desagregação da estrutura parental, o baixo nível escolar dos pais, uma família numerosa, a ausência de supervisão e apoio dos pais, bem como o reduzido investimento na realização académica dos filhos (Janosz & Le Blanc).

O abandono escolar é, devido aos factos enumerados, um problema social, e a sua resolução passa por envolver múltiplos agentes – a escola, o indivíduo e a sua família – um programa de prevenção terá, na sua origem, de comportar todos eles. A qualidade do apoio familiar é um fator de elevada importância no percurso e sucesso escolar do jovem (Porto, 2004).

São variados os estudos que evidenciam a existência de uma correlação forte e positiva entre os resultados escolares, a assiduidade e o comportamento dos alunos e a existência e qualidade do envolvimento das famílias, é hoje consensual a necessidade vital de se estabelecer e desenvolver uma cooperação estreita entre a escola e a família, sob pena de se não cumprirem os objetivos esperados da função educativa (Villas-Boas, 2001).

As primeiras experiências relacionais no seio do ambiente familiar irão disponibilizar à criança bases para lidar com novas situações através da construção de representações mentais do *self*, dos outros e das relações, permitindo no futuro desenvolver relações congruentes com base nos modelos relacionais passados. No caso de, na primeira infância, existirem experiências relacionais traumáticas, como relações abusivas ou negligentes por parte dos pais, essas irão dificultar uma representação positiva do *self* e dos cuidadores, afetando negativamente o desenvolvimento normativo da criança (Sroufe, Coffino & Carlson, 2010 cit. por. Villas-Boas, 2001).

Por desenvolvimento normativo entende-se a aprendizagem por parte da criança de conceitos, atitudes e comportamentos adequados à sua faixa etária, bem como a criação de formas de interação social normativas, visando a sua diferenciação e crescimento (Gleitman, Fridlund & Reisberg, 2011). Entre essas aprendizagens podemos destacar que o ambiente familiar é também responsável por proporcionar à criança estratégias positivas de gestão de conflitos e adversidades, expressão de sentimentos e controlo de emoções (Wagner, Ribeiro, Arteche, & Bornholdt, 1999 citado por Stasiak, Weber & Tucunduva, 2014).

Não obstante de o ambiente familiar não ser a única variável que se encontra relacionada com o comportamento das crianças, uma vez que o comportamento humano é

resultado da interação de vários meios, ou sistemas, nomeadamente entre micro, meso, exo e macrosistema (Bronfenbrenner, 1979), é notório, que, num primeiro momento é de facto na família que se dá o início de todo o crescimento, contando com variáveis como práticas educativas parentais, comportamento da criança, qualidade da relação do casal, número de filhos e escolaridade (Stasiak et al., 2014).

Num estudo de Seabra (2017), a autora conclui que os alunos que têm maior sucesso escolar possuem pais que controlam um pouco mais a realização dos trabalhos de casa, conversam menos sobre a escola mas quando o fazem centram-se mais nos aspetos relacionados com a avaliação, proporcionam uma rede mais alargada de apoio às suas dificuldades escolares e têm menores ambições em relação à escolaridade a atingir. Os resultados deste estudo sugerem que sempre que a intensidade do apoio familiar à escolaridade aumenta, os resultados escolares são melhores, contudo, a autora refere não ser pertinente concluir o efeito decisivo das práticas do apoio familiar. Assim, conclui-se que este apoio contribui para o desempenho escolar, variando numa relação direta, mas não constitui de modo algum uma condição suficiente ao êxito ou fracassos escolares. Cientes de que o grau e tipo de envolvimento das famílias depende diretamente da representação que estas têm da escola, estamos convictos de que é fundamental promover essa colaboração, pois a vida da escola e das famílias será francamente melhorada e facilitada se houver um verdadeiro espírito de colaboração em torno da vida escolar das crianças, uma vez que terá um impacto muito positivo na sua integração, motivação e desempenho. Por seu turno, os pais, para além duma atitude de desconfiança face ao papel dos professores, têm, muitas vezes, paradoxalmente, a opinião de que a estes e à escola cabe a total responsabilidade de educar os seus filhos, delegando neles todas as competências para o efeito e demitindo-se da sua responsabilidade de primeiros e permanentes educadores.

Apesar de atualmente já estarem na escola a quase totalidade das crianças dos 6 aos 15 anos, a percentagem das que frequentam cada ciclo na idade normal está abaixo dos 90%, no segundo e terceiro ciclos, e é de 60%, no secundário. O insucesso escolar continua, assim, a ser muito significativo - e é um sinal de uma certa seletividade social do sistema de ensino português, que embora acolha todos não é capaz de o fazer com pleno sucesso. Por outro lado, as desistências precoces do percurso escolar também se mantêm elevadas: um em cada três jovens (18-24 anos) já não está a estudar e não atingiu o nível de ensino secundário em 2009. Este é o valor mais alto da União Europeia. Fica assim claro o longo caminho que há a percorrer para se atingir os níveis dos outros países europeus – em média, nos 27 países, em 2008, só 15% dos jovens se encontravam nesta situação de abandono precoce da escola (Rosa



e Chitas, 2010).

O insucesso escolar pode revelar-se como uma antecipação do abandono, uma vez que a acumulação de retenções leva ao desenvolvimento de uma baixa autoestima e expectativas face à escolarização do próprio. Surgindo o abandono escolar como resultado da ausência de expectativas criadas não só pelo aluno, mas também pela família, professores, círculo de amigos ou da comunidade em que se encontra inserido, devido ao seu percurso escolar. Se as expectativas educacionais forem baixas, ajustando-se à baixa autoestima do aluno, decerto se reproduziram resultados fracos. Se forem altas, aumenta-se a probabilidade de sucesso. É reconhecido o facto de o esforço e as expectativas das crianças e dos jovens se ajustarem facilmente aos objetivos que lhes são colocados. Se lhes pedimos pouco, eles naturalmente darão pouco, se, pelo contrário, lhes pedimos muito, darão muito mais (Justino, 2010).

Geralmente, os níveis mais elevados de sucesso escolar reduzem o risco de desemprego, enquanto os baixos níveis de habilitação escolar e qualificação profissional conduzem à situação de exclusão social, no entanto persistem desigualdades sociais no acesso aos níveis superiores de escolarização (Seabra, 2010).

A incorporação progressiva nas escolas de grupos sociais mais desfavorecidos e com menos capital cultural tende, com vista a obter sucesso, a baixar os padrões de aprendizagem. Isto baseia-se no fato de que a entrada no sistema de ensino de crianças provenientes de famílias com baixo *status* económico, especialmente as pertencentes a grupos em situação de pobreza, de privação material ou de exclusão social, confrontam as escolas e os professores com elevados défices de aprendizagem, reduzido empenho na prossecução de objetivos de sucesso educativo e comportamentos de rejeição e desvalorização conducentes ao insucesso e ao abandono precoce do sistema de ensino (Justino, 2010).

No seu conjunto, estes resultados colocam em evidência um certo número de fatores de risco, de natureza sociodemográfica, ligado ao abandono precoce. São fatores que importa ter em devida conta quando se trata de identificar eventuais candidatos a programas de prevenção ou de apoio. Por exemplo, torna-se necessário que tais programas sejam abrangentes, ou seja, que se centrem em vários fatores e não apenas num deles como, por exemplo, nas dificuldades de aprendizagem. Caso contrário, deixarão seguramente de parte alunos que neles deveriam participar. Por outro lado, importa que esses programas sejam implementados logo no início do Ensino Básico, pois é nessa altura que os primeiros fatores de risco tendem a manifestar-se. De salientar também é a necessidade de adaptar tais programas à idade em que os alunos se encontram, uma vez que os fatores de risco não são necessariamente os mesmos nas diversas fases do desenvolvimento. Os professores têm

vontade de intervir, no entanto as suas ações são travadas por múltiplas razões como a falta de instrumentos legais, políticas de colocação de professores que levam a uma constante rotatividade - com consequências nas ruturas de quaisquer projetos de escola – visão distanciada de um meio a que não pertencem e que não conhecem, dificuldades materiais e pedagógicas no quotidiano profissional e finalmente, ausência de práticas de formação que facilitem saberes e instrumentos de relação com o meio e de intervenção local (Benavente, 1994).

#### **2.4 Consequências do abandono escolar**

Para além das consequências que resultam da privação de saberes e de certificados, acresce ainda que uma escolaridade mal vivida constitui uma pesada experiência de frustração, de fracasso, de impotência, de dissimulação e de fuga. O facto de não concluir o percurso escolar mínimo dificulta o desenvolvimento do indivíduo, das suas competências pessoais e profissionais, bem como a inserção destes jovens no mercado de trabalho, acabando por ingressar em laborações precárias que não asseguram as condições necessárias, prejudicando o desenvolvimento económico e social do país (Vasconcelos, 2013).

O abandono escolar precoce, intimamente relacionado com o insucesso escolar e o diminuto nível de qualificações da população portuguesa têm consequências a nível individual (empregabilidade, rendimento disponível, autoestima, saúde, etc.) e da sociedade (desemprego, coesão social, mobilidade social, criminalidade, cidadania, tolerância e desenvolvimento económico) (Rocha, Ferreira, Moreira e Gomes, 2014).

#### **2.5 Estratégias de combate ao insucesso e abandono escolares**

Devido às implicações que os elevados números de abandono escolar têm nos indivíduos e nas sociedades, este fenómeno tornou-se uma preocupação da Comissão Europeia, que, em 2011, lançou o projeto “Europa, 2020”, um plano de ação que visa, entre outras prioridades, a redução do abandono em todos os Estados-Membros, potenciando um crescimento sustentável, inteligente e inclusivo. Invocando três razões para se construir um modelo de educação moderno: é central para a formação dos cidadãos e da entidade nacional, torna-se evidente que a escolaridade da população resulta num melhor desenvolvimento económico e, por último, avanços tecnológicos exigem alta disponibilidade de mão-de-obra qualificada (Novoa and Lawn, 2002).

Em Portugal houve um amplo consenso em relação aos esforços para garantir que o contexto cultural e socioeconómico não limita os alunos. A igualdade de oportunidades

tornou-se central na educação. A dualização, originalmente desenvolvida no campo da economia do trabalho e da pesquisa do mercado de trabalho, tem sido usada cada vez mais para descrever processos de crescente desigualdade - em termos de emprego, acesso a direitos sociais, estado previdenciário e educação - que criam barreiras sociais crescentes, dividindo a sociedade em dois grupos: vencedores e perdedores. A peculiaridade desses processos hoje é que eles não são apenas vazamentos de dinâmicas de desigualdade que emergem das relações econômicas, mas são promovidos pelo Estado, que estabelece regras e procedimentos que reforçam o acesso desigual a direitos e benefícios para diferentes grupos (Palier e Thelen, 2010). Quando aplicado à educação, o conceito pode ser usado para caracterizar a institucionalização de políticas que criam caminhos educacionais paralelos, socialmente diferenciados e desigualmente valorizados, cruzando níveis de educação e levando a posições desiguais no mercado de trabalho. Risco de simplificação excessiva, a dualização é o oposto da igualdade e das oportunidades iguais. A crescente desigualdade surge em resposta às políticas que visam diversificar as ofertas educacionais (Álvares, 2018).

No que diz respeito ao acesso, a diversificação das vias de ensino difere do processo de dualização por meio de fatores relacionados à idade em que ocorre o rastreamento para diferentes vias e a algumas características do processo. Pesquisas científicas mostram há muito tempo que, desde cedo, o rastreamento vocacional corre o risco de transpor as desigualdades sociais para o sistema educacional. Os jovens de origem desfavorecida tendem a se sair menos bem com os conhecimentos teóricos e, portanto, são orientados para caminhos mais curtos e mais práticos (Lemos, 2014).

O crescimento económico observado na década de 70 por parte de alguns territórios asiáticos que resultou numa elevada competitividade das economias teve por base uma qualificação do capital humano, resultante na universalização da educação. Estes países adotaram um modelo educativo que assenta num baixo número de horas de tempos letivos e num elevado número de alunos por turma, o contrário do que acontece no nosso país (Justino, 2010).

Por forma a identificar medidas bem-sucedidas de prevenção do abandono escolar foi levado a cabo um estudo designado de INCLUD-ED, realizado pelo Centro de Investigação em Teorias e Práticas de Superação de Desigualdades (CREA) da Universidade de Barcelona. Foram então encontradas duas formas de intervenção que produzem bons resultados, a primeira, relacionada com a forma de organização dos alunos e dos recursos e, a segunda, formas bem-sucedidas de participação dos familiares e da comunidade.

Assim, relativamente ao primeiro grupo, a pesquisa investigou as diferentes formas de organizar os alunos e recursos dentro da sala de aula: agrupamentos mistos, agrupamentos heterogéneos e os agrupamentos inclusivos, sendo estes últimos os que contribuem para a obtenção de melhores resultados.

No que concerne ao tipo de participação dos familiares e da comunidade foi denotado que de acordo com a literatura, melhorar o nível educacional de todos da sociedade que interagem com crianças pode ter um impacto positivo sobre seu processo de aprendizagem.

O INCLUD-ED documentou iniciativas de formação de familiares e da comunidade em vários programas escolares bem-sucedidos como as Comunidades de Aprendizagem na Espanha e os Centros de Aprendizagem para a Vida, em Malta. Esses programas têm como foco a promoção de educação básica para membros das famílias, junto com outras atividades educativas e culturais para adultos. As várias escolas bem-sucedidas que o projeto estudou tinham implementado várias formas de formação de familiares. Alguns exemplos são: Cursos relacionados a alfabetização, matemática, tecnologias de informação e comunicação e outras matérias foram priorizados com base nas deficiências de conhecimentos dos pais. Foram encontrados em todas as 6 escolas estudadas; Palestras sobre áreas de interesse da comunidade. Também encontradas em todas as escolas; Espaços de aprendizagem compartilhados pelas crianças e famílias.

Uma característica principal das formas bem-sucedidas de educação familiar e comunitária é o fato que as atividades são organizadas em resposta às necessidades e solicitações das famílias. Muitas atividades são desenhadas com e para as mães, para criar espaços nos quais se sentem à vontade para falar abertamente.

Foi igualmente notado que quando as escolas desenvolvem este tipo de atividades, as crianças melhoram os resultados escolares, diminuindo o insucesso e absentismo.

## **2.6 Objetivos**

Com intuito de explorar as percepções dos diferentes intervenientes, nomeadamente, alunos, professores, técnicos e direção de um Agrupamento de Escolas sobre os fatores explicativos que estão na origem do abandono escolar, as estratégias de prevenção implementadas na escola em questão e ideias de como se pode prevenir este fenómeno. Considerou-se relevante proceder a uma avaliação de necessidades de natureza qualitativa, uma vez que possibilita uma mais completa compreensão sobre a temática em causa (Guerra, 2008). Permitindo, em conjunto com a revisão de literatura, a criação de um programa de prevenção do abandono escolar.

### **III. Avaliação de necessidades**

A avaliação de necessidades possibilita o conhecimento das problemáticas em causa através de um conjunto sistemático de procedimentos, de forma a definir prioridades e determinar critérios de atuação para diminuir essas necessidades. Por necessidade entende-se a discrepância entre “o que é” e “o que devia ser” (Witkin, 1995).

#### **3.1 Participantes**

Neste estudo participaram 32 alunos, 18 raparigas e 14 rapazes, divididos em seis grupos, correspondentes às respetivas turmas, dos quais, 13 alunos frequentavam o 5º ano, 11 o 6º ano, três o 7º ano e cinco o 8º ano. Os alunos participantes possuíam idades compreendidas entre os nove e os 16 anos, com uma média de idades de 11 anos (DP = 1.545), com nacionalidade portuguesa de diferentes origens étnicas, como africana, caucasiana e cigana.

Participaram também a técnica de psicologia e a técnica de ação social da escola, bem como cinco professoras e um membro da Direção do Agrupamento. O corpo docente que aceitou participar no estudo era, na sua totalidade, constituído por mulheres, de nacionalidade portuguesa, com habilitações literárias ao nível da licenciatura, à exceção de uma, que concluiu uma pós-graduação. A média de idades do corpo docente e das técnicas à data era de 41 anos (DP = 3.312), com tempo de carreira compreendido entre os 10 e os 18 anos, com uma média de 13 anos, lecionando disciplinas de educação física, educação para a cidadania, inglês e português.

Trata-se, assim, de uma amostra por conveniência.

#### **3.2 Instrumentos**

Esta avaliação foi concretizada através da realização de grupos focais de alunos e entrevistas individuais.

Para este efeito, foram construídos três guiões consoante os objetivos a alcançar. A estrutura dos mesmos contempla, à semelhança de outras pesquisas, questões de abertura, introdução, transição, perguntas-chave e conclusão (Pinto e Raimundo, 2016).

Neste sentido, o guião de entrevista aos alunos (Anexo D) compreendia sete questões. Na abertura, constituída por questões de quebra-gelo, como o que gostam e menos gostam na sua escola, na introdução, constituída por questões centrais para a investigação a ser desenvolvida, entre elas, o que entendiam por escolaridade obrigatória e abandono escolar, de seguida, perguntas-chave como quais as razões apontadas para esse facto e a opinião sobre

estratégias que possam promover uma diminuição do abandono escolar e quais as medidas aplicadas pela escola que frequentam para esse efeito. Como conclusão, foi perguntado aos alunos se pretendiam acrescentar alguma coisa.

Nos guiões de entrevista às professoras, técnicas e direção (Anexo E e F) foram seguidos os mesmos critérios, sendo estes constituídos por nove perguntas com intuito de explorar quais as razões apontadas para o abandono escolar, quais os anos em que o consideram mais significativo, estratégias adotadas quer por si, quer pelo agrupamento onde lecionam e quais os resultados obtidos. Por último, foram questionadas sobre os obstáculos que têm vindo a encontrar aquando da implementação das suas ideias e estratégias, bem como outras técnicas que poderiam utilizar mas que, por algum motivo, ainda não tenham tido a possibilidade de colocar em prática.

Como forma de obter uma caracterização dos participantes foi ainda realizado, aquando das entrevistas, um breve questionário para obtenção dos dados demográficos, tanto aos alunos como aos técnicos de educação, como idade, habilitações académicas, profissão e tempo de carreira, no caso dos profissionais.

### **3.3 Procedimento de recolha**

Tendo em conta os objetivos já definidos, o processo para elaboração deste trabalho envolveu as seguintes etapas:

Numa primeira fase, foi realizada uma reunião com a Direção do Agrupamento para apresentação e pedido de autorização para a realização da avaliação de necessidades junto de alunos e corpo docente (Anexo A), explicando os objetivos da investigação.

Os grupos focais envolveram alunos entre o 2º e 3º ciclo de um Agrupamento de Escolas abrangido pelo Programa Território Educativo de Intervenção Prioritário (TEIP). A sua participação foi autorizada por escrito, através da assinatura do consentimento informado (Anexo B), por parte do encarregado de educação. Apenas foram autorizados a participar os alunos que estavam a frequentar o ensino entre o 5º e o 8º ano de escolaridade, uma vez que os alunos do 9º ano estavam em preparação para os exames nacionais.

Existindo seis turmas entre o 5º e o 8º ano de escolaridade, foi, em contexto de aula, explicado aos alunos o que se pretendia e entregues os documentos de consentimento informado, tendo-lhes ainda sido comunicada a data limite para devolução do documento assinado pelo encarregado de educação, como condição de participação. Após a recolha das autorizações, procedeu-se ao agendamento das sessões em grupo e por turma consoante a disponibilidade dos professores.

No que concerne aos professores e técnicos, o convite de participação foi realizado através de correio eletrónico (Anexo C), apresentando os objetivos e solicitando a sua participação, pedindo que respondessem com a sua disponibilidade horária de entre um quadro de agendamento. Devido aos diferentes horários, as entrevistas foram realizadas individualmente.

Procedeu-se então à condução de seis grupos focais, correspondentes ao número de turmas, e oito entrevistas individuais: cinco professoras, uma técnica de psicologia, uma técnica de ação social e diretor do agrupamento. Em geral, quer os grupos focais, quer as entrevistas individuais tiveram uma duração que variou entre 45 minutos a uma hora, tendo sido feito o registo áudio com as devidas autorizações.

### **3.4 Procedimento de análise**

Os grupos focais e as entrevistas foram transcritas e os resultados obtidos analisados através da técnica de análise de conteúdo (Vala, 1986). Foram então criadas três categorias:

1. Atitudes sobre a escola
2. Motivos do abandono escolar
3. Estratégias de prevenção do abandono escolar

A primeira categoria engloba as ideias, pensamentos e crenças dos alunos, professoras e técnicas sobre a escola, resultando em sete subcategorias: expectativas futuras, variáveis do contexto familiar, cultura e discriminação, variáveis do contexto socioeconómico, variáveis da escola, conflitos entre pares e variáveis do aluno.

A segunda categoria, motivos do abandono escolar, comporta as causas apresentadas pelos entrevistados que levam a esta situação, organizadas em dez subcategorias: desmotivação, variáveis do contexto socioeconómico, variáveis do contexto familiar, comportamentos de risco e perigo, bullying, cultura, variáveis da escola, constrangimentos socioeconómicos, diferenças de género e reprodução de expectativas.

A categoria de estratégias de prevenção do abandono escolar engloba as ideias tanto dos alunos como do pessoal docente sobre como se poderá contribuir para reduzir este fenómeno e encontra-se organizada em sete subcategorias: atividades e projetos, que compreende ideias sobre o que poderia ser feito de forma a motivar os alunos e a melhorar a sua relação com a escola, estrutura, relacionado com questões governativas como currículos alternativos e atividades exteriores, variáveis do contexto familiar, articulação com entidades exteriores e comunidade escolar, segurança, variáveis da escola, fazendo referência a aspetos logísticos bem como a estratégias pedagógicas e variáveis do contexto socioeconómico.

As subcategorias, que somam um total de 24, emergiram dos dados (bottom-up).

De forma a garantir a fiabilidade e o rigor científico, os dados das subcategorias foram discutidos entre as autoras, procurando detetar desvios provenientes da influência do fator “investigador” (Coutinho, 2008).

### **3.5 Resultados**

Como acima referido, após a realização da análise de conteúdo das entrevistas, foram criadas três categorias, organizadas em 24 subcategorias definidas de acordo com o número de vezes que alunos e professores falaram sobre elas, conforme apresenta a tabela *infra*. No total, foram distribuídas pelas diferentes subcategorias 156 unidades de registos.



Quadro 3.1 *Sumário das categorias, subcategorias e número de registos de alunos (NA) e professores (NP)*

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>NA</b>	<b>NP</b>	<b>Total</b>
<b>Atitudes sobre a escola</b>	Expetativas futuras	6	3	9
	Variáveis do contexto familiar	1	5	6
	Cultura/Discriminação	2	1	3
	Variáveis do contexto socioeconómico	1	2	3
	Variáveis da escola	2	1	3
	Conflitos entre pares	2		2
	Variáveis do aluno		2	2
<b>Motivos do abandono escolar</b>	Desmotivação	13	3	16
	Variáveis do contexto socioeconómico	3	11	14
	Variáveis do contexto familiar	3	8	11
	Comportamentos de risco e perigo	10		10
	Bullying	9		9
	Cultura	2	4	6
	Variáveis da escola	4		4
	Constrangimentos socioeconómicos	2		2
	Diferenças de género	1		1
	Reprodução de expetativas		1	1
<b>Estratégias de prevenção do abandono escolar</b>	Atividades e projetos	9	10	19
	Estrutura		8	8
	Variáveis do contexto familiar		6	6
	Articulação com entidades exteriores e comunidade escolar		5	5
	Segurança	5		5
	Variáveis da escola	7	1	8
	Variáveis do contexto socioeconómico	3		3

**3.5.1 Atitudes sobre a escola.** No que concerne à categoria atitudes sobre a escola, da análise do quadro 3.1 verifica-se que as subcategorias que mais se destacam são as expetativas futuras e as variáveis do contexto familiar. No que respeita às expetativas futuras, os alunos

referem ter a expectativa de concluir a escolaridade obrigatória ou prosseguir para um ciclo de estudos universitários [“queria ser advogada”; “se eu tiver condições, vou fazer até ao 12º ano”]. Por seu lado, o diretor do agrupamento foca-se no papel que a escola poderá ter para o desenvolvimento de expectativas futuras mais positivas: “há mais vida para além do bairro e a escola é o trampolim para isso. Os alunos quando entendem isto começam a ter outras atitudes”. Ao mesmo tempo, as professoras parecem não partilhar da mesma visão, referindo tratar-se de alunos com baixas expectativas: “falta de expectativas”, [os alunos] “pretendem algo mais imediato, algo que lhes dê dinheiro imediatamente ou uma realização pessoal mais rápida... não conseguem ver o futuro”.

A segunda subcategoria – variáveis do contexto familiar – reúne, por parte das professoras, citações que vão na linha do que referiram sobre as expectativas. Em concreto, mencionam que em causa estão crianças para as quais a escola não é prioritária, uma vez que têm de assumir outros papéis a nível familiar, ou que não têm supervisão adequada: “não há acompanhamento em casa, estão em autogestão”; “não existe pressão em casa que ajuda bastante, o incutir a vir à escola, o haver o gosto pelo estudar”. Se por um lado as professoras dão ênfase ao contexto familiar, por parte dos alunos, existe apenas um registo nesta subcategoria referindo que “se os nossos pais deixavam de estudar no 4º ano, porque é que nós não podemos desistir também”.

A subcategoria variáveis do aluno inclui citações ligadas à desmotivação atribuída aos alunos: “pouca vontade em aprender conteúdos que nada lhes dizem”; “desmotivação pela escola”.

As subcategorias conflitos entre pares e variáveis do aluno são as que menos são referidas. De notar, no entanto, que a primeira é referida apenas pelos alunos.

Por seu lado, na subcategoria cultura e discriminação destaca-se o facto de duas alunas de etnia cigana referirem alguns constrangimentos associados à sua pertença étnica: “vou até ao 9º ano e chega. Aos 18 anos já devo estar casada.”; “Os homens ciganos fazem mais estudos mas ninguém lhes dá trabalho porque eles são ciganos. E depois querem que as mulheres ciganas estudem também, para quê se não nos dão trabalho? Isso é racismo.”

**3.5.2 Motivos do abandono escolar.** Relativamente à segunda categoria, motivos do abandono escolar, as subcategorias com maior expressão são: variáveis do contexto socioeconómico; variáveis do contexto familiar; desmotivação e comportamentos de risco e perigo. Destaca-se o facto de estas duas últimas subcategorias serem mais expressivas para os alunos, por comparação com os professores.

A subcategoria variáveis do contexto socioeconómico foi mais expressiva para os professores, do que para os alunos. Os professores referem as *“mudanças sistemáticas de moradas”* e a *“autogestão dos alunos devido ao duplo emprego dos pais”*. Já os alunos fazem menção à necessidade de *“trabalhar para ajudar em casa”*.

No caso da subcategoria contexto familiar, emergem unidades de registo semelhantes entre alunos e professores, apontando para a não existência de grandes expectativas dos pais em relação aos educandos/filhos: *“quando há uma taxa de retenção grande, há um desinvestimento familiar e o abandono não é alarmante nem valorizado”* (D); *“existe uma falta de acompanhamento familiar no processo escolar”* (AS); *“a escolaridade do agregado é baixa e não há força para continuar”* (P4); *“os pais não ligam aos filhos e não apoiam a vir [à escola] (A3).”*

No que concerne à subcategoria desmotivação, resultam, das entrevistas aos professores, argumentos internos (i.e., dos alunos) que estão na base da desmotivação destes face à escola: *“não conseguem [os alunos] perspetivar como vão ser alguém com a escola e acabam por desistir”*; *“não identificação com os valores da escola”*. Por seu lado, os alunos salientam também argumentos externos (i.e., ligados à escola). À falta de responsabilidade e de interesse, acrescentam a falta de informação sobre as possibilidades e alternativas de educação bem como saídas e cursos (i.e. *“outro dia estive a ver na internet escolas com cursos, os alunos não têm motivação porque não procuram outras coisas. É continuar aqui e não sabem as vantagens que têm”* é ainda referido que *“não há visão do futuro”*).

Quando à subcategoria comportamentos de risco e perigo, conforme acima mencionado, esta é apenas referida pelos alunos, englobando comportamentos como furtos, gravidez, comportamentos aditivos, pares desviantes e bullying. Na verdade, foram nove as referências a este tema: *“sofrem de bullying e não aguentam mais a pressão”*, *“o meu irmão sofria de bullying e inventava coisas para não vir à escola”*, *“os professores não ligam com medo deles e nós temos de nos meter na luta para nos defendermos”*.

Já na subcategoria variáveis da escola os alunos referem fatores de risco como *“não gostava dos professores”* e *“uma pessoa com mais dificuldades eles [os professores] não querem saber”*.

**3.5.3 Estratégias de prevenção do abandono escolar.** Por último, na categoria de estratégias de prevenção do abandono escolar a subcategoria que largamente se destaca, quer nas entrevistas a alunos, quer nas entrevistas aos professores, é a de atividades e projetos. Destas, emerge a necessidade de desenvolver mais atividades como workshops e experiências

positivas que providenciem a estes alunos algo que gostem e os mantenha interessados pela escola. Os alunos falam em *“fazerem atividades para termos mais noções sobre o futuro e isso nos motivar, o que podemos fazer depois do 9º ano”*; *“o desporto escolar é bom para prender os alunos à escola, mas acabaram com isso acho que por falta de professores”*. Mencionam igualmente workshops organizados por eles próprios e *“atividades com os mais novos”*, mas acrescentam que a escola *“trava imenso as nossas opiniões e as atividades que tentamos fazer”*. Já os professores fazem também referência ao desenvolvimento de projetos e atividades, referindo que *“quanto mais participativa for a escola mais os alunos gostam de cá estar e mais gostam de trabalhar para a escola (...) quanto mais atividades melhor, de forma que eles possam fazer e criar alguma coisa”*, referindo ainda que estas *“atividades ajudam depois a melhorar o comportamento dentro da sala de aula, tornam-se mais disciplinados”*; *“o desporto escolar é uma forma de motivação”*. Apontam, no entanto, a falta de recursos necessários para o respetivo desenvolvimento. Não obstante, é reconhecido por todos, o valor e utilidade destas atividades, também como forma de manter os alunos mais tempo na escola e menos tempo em autogestão no bairro, evitando conflitos.

Ainda, e considerando a subcategoria estrutura, esta emerge das entrevistas aos professores. As unidades de registo aqui incluídas remetem para questões governativas como currículos alternativos, *“criar mais ofertas formativas tendo em conta aquilo que são as expectativas dos alunos e das famílias”*, *“planos de estudos adequados às necessidades, mas o Ministério da Educação também não os adequa”*.

Um tema que não é igualmente mencionado pelos alunos, são as variáveis do contexto familiar, de um modo geral, para os professores, o envolvimento da família tem um balanço positivo *“temos alguns pais que estão a estudar à noite e começam a mudar a sua maneira de pensar”*, *“penso que o trabalho precoce com as famílias é essencial – ao nível da valorização da educação e da escola como contexto de aprendizagem”*, *“trabalhar na implementação de um acompanhamento muito próximo das famílias, evitando o reforço do ciclo intergeracional de abandono escolar.”*

Uma subcategoria abordada apenas pelos alunos é a segurança na escola *“devia haver mais controlo porque o bullying acontece em salas fechadas, na casa de banho”*, *“combater o bullying é uma forma de combater o abandono escolar”*, *“há muita coisa a acontecer que ninguém vê, nós não nos sentimos seguros”*.

Relativamente ao contexto socioeconómico os alunos referem que *“o problema é que aqui não há quase nada”* e *“eu sinto que estamos fechados aqui”*, fazendo ligação à falta de oportunidades.

### 3.6 Discussão

Da análise de resultados compreendemos as diferentes percepções entre alunos e professores no que concerne ao abandono escolar. Constatamos que o que por vezes é referido pelos alunos como causas para este fenómeno não é mencionado pelos professores e vice-versa. Tome-se como exemplo a primeira categoria – atitudes sobre a escola – as subcategorias mais expressivas são expectativas futuras e variáveis do contexto familiar. Os alunos revelam possuir expectativas positivas para o futuro ao fazer referência à ideia de prosseguir os estudos. Já os professores referem que estes mesmos alunos não possuem expectativas relacionadas com o percurso escolar e que não conseguem ver o futuro. O facto é que, se analisarmos os registos dos alunos, é exactamente o contrário. Os alunos possuem expectativas, contudo, essas expectativas acabam por se debater com sentimentos de exclusão social acabando por fazer eclodir uma desmotivação crescente. Notemos também que os alunos do 2º ciclo referem com frequência os conflitos existentes entre pares e bullying, tal facto não é mencionado por parte dos professores.

Já a subcategoria variáveis do contexto familiar pouco é referida pelos alunos. Já os professores atribuem-lhe alguma relevância, colocando como fator contributivo para o abandono escolar a falta de envolvimento na educação dos filhos, por parte dos encarregados de educação, que os deixam em autogestão. Como referido na literatura o envolvimento familiar é positivo, mas não é causa-efeito para um bom aproveitamento escolar (Villas-Boas, 2001).

A ausência de expectativas dos professores em relação a estes alunos (provenientes de bairros sociais) gera um ciclo de desmotivação e falta de autoestima crescente, resultando em absentismo que poderá escalar para abandono. Recorde-se o que é referido no relatório PISA (2015) que refere que o facto de os alunos estarem inseridos em bairros sociais não é causa efetiva de maus resultados, pelo contrário, estes alunos apresentam um grau de resiliência elevado e capacidade de crítica e autocritica uma vez que começam a notar as dificuldades dos seus encarregados de educação e as suas próprias dificuldades quotidianas, começando a procurar e a ter necessidade de conhecer outras alternativas e modelos.

Da análise da categoria motivos do abandono escolar, o mesmo é observado. As categorias mais evidentes são desmotivação e variáveis do contexto socioeconómico. Mais uma vez os professores apontam os motivos para o meio em que os alunos estão inseridos, e não para o interior da escola e pelos sentimentos dos alunos em relação ao seu próprio contexto. Enquanto os alunos fazem referência ao facto da escola não fornecer informações suficientes que os motive a continuar o percurso escolar, sentindo que os professores não

ajudam quem tem dificuldades. A escola é notada como um fator de maior segregação em vez de ser um motor para o interesse.

Não podemos deixar de dar ênfase ao caso das duas alunas de etnia cigana que revelam expectativas para o futuro, mas que sentem na pele o efeito do preconceito, o que as leva a aceitar o futuro nos termos pré-concebidos para elas, revelando uma clara ausência de expectativas do meio a sua volta. Relembrando aqui o efeito Rosenthal: quanto maiores as expectativas em relação a uma pessoa, melhor desempenho essa pessoa tem. Se tivermos maiores expectativas, vamos motivar os alunos a cumpri-las, quando as expectativas em relação ao aluno são baixas ou nenhuma, vamos como que segregá-lo em relação ao resto da turma. Conclusão que resulta de forma evidente na frase “um aluno com mais dificuldades eles [os professores] não querem saber.” É preciso trabalhar com os professores e famílias, de forma a identificar as suas expectativas uma vez que é a única forma de modificá-las e controlar as suas consequências, fazendo deste conhecimento uma ferramenta motivacional poderosa que poderá ajudar a promover a aprendizagem (Haase, 2015).

É urgente e necessário proporcionar a estes alunos outras experiências e dar-lhes a conhecer outras realidades e alternativas. Bem como realizar intervenções com maior duração das que têm sido desenvolvidas até agora, para que se consiga começar a mudar mentalidades (Garreta, 2006).

A análise deste trabalho dá-nos a ideia de que gerar alterações no interesse dos alunos pela escola não é um trabalho inexecutável, pelo contrário, parece-nos que necessita de algumas mudanças de atitudes e comportamentos simples e praticáveis nas escolas. Podemos talvez acrescentar que seria necessário transmitir estas ideias aos próprios professores – as mudanças não estão apenas nas mãos das leis governativas, mas sim nas suas atuações todos os dias.

## **IV. Proposta de programa de prevenção**

### **4.1 Modelo lógico**

Tendo em conta a pertinência e interesse dos dados obtidos, propõem-se criar um programa procurando ter em conta a avaliação de necessidades efetuada. O programa foi delineado seguindo o modelo lógico, que permite uma leitura simples mas discriminada dos recursos necessários, atividades e resultados esperados, envolvendo diversas etapas metodológicas de forma a envolver os diferentes intervenientes (McLaughlin, Gretchen & Jordan, 2004; Marques & Calheiros, 2006).

### **4.2 Programa**

Refletindo sobre o referido anteriormente, sugerem-se atividades relacionadas com os cinco pontos de relevância mais evidentes:

1. Ações informativas sobre percursos escolares;
2. Interesses, motivação intrínseca e extrínseca;
3. Conflitos e bullying;
4. Envolvimento familiar;
5. Estratégias pedagógicas.

O programa tem a duração inicial de um ano letivo, que se poderá renovar caso a escola pretenda, tendo em conta os resultados obtidos. As sessões serão dirigidas aos alunos do 2º ciclo, todavia o apoio decorrente do desenvolvimento do programa é estendível a toda a comunidade escolar: alunos de outros anos, pessoal docente, pessoal não docente, encarregados de educação e familiares.

Ao longo do programa serão necessários recursos logísticos, como salas ou auditórios, para o desenvolvimento das atividades, pelo que nas propostas seguintes são apenas contemplados os recursos humanos.

**4.2.1 Criação de relação com a comunidade.** Num primeiro contato com a comunidade a equipa responsável pelo programa irá informar sobre os objetivos, necessidade e relevância do mesmo, bem como os modos de atuação e atividades. Para tal, será enviado um convite para uma sessão de apresentação.

Partindo da ideia de que a equipa estará disponível para a população e pretendendo criar uma relação de confiança e apoio, será necessário arranjar um espaço de atendimento que possibilite, ao mesmo tempo, realizar reuniões e organizar as informações que vão sendo obtidas.

Com o intuito de obter um maior envolvimento das famílias das crianças e jovens inseridas neste meio, dever-se-á criar uma agregação com sujeitos da comunidade que se demonstrem interessados em colaborar com o programa e que se veja que poderão ser um bom modelo a seguir pelos jovens que venham a participar no mesmo. Estes modelos irão fazer parte das atividades propostas.

À medida que a relação de confiança se vai desenvolvendo e a curiosidade sobre o programa vai crescendo poder-se-á dar início às sessões do mesmo, sem risco de receio e dúvida da comunidade.

Quadro 4.1 *Modelo lógico – Criação de relação com a comunidade*

<b>Recursos Humanos envolvidos</b>	<b>Atividades</b>	<b>Outputs</b>	<b>Resultados</b>
	Implementação do programa		
<b>Equipa responsável pelo programa</b>	Sessão de apresentação	Flyers	Redução do abandono escolar
	Atendimento à comunidade escolar		Maior envolvimento da comunidade
<b>Modelos da comunidade</b>	Apoio ao desenvolvimento do programa		
	Participação nas atividades		

#### **4.2.2 Desenvolvimento do programa.**

**4.2.2.1 Ações informativas sobre percursos escolares.** Foi mencionado pelos alunos a desmotivação devido à falta de informação relativamente às alternativas de percurso escolar que poderão optar, bem como o desconhecimento de áreas e cursos práticos tendo em vista a inserção e primeiro contato com o mercado de trabalho. Como tal, pretende-se realizar uma sessão de apresentação e esclarecimento destes percursos alternativos, aberta a todos os alunos interessados. Uma vez que se sabe da importância para muitos destas informações e da



necessidade de acompanhamento e ajuda uma vez que se encontram num meio fechado, a equipa irá disponibilizar-se para atendimentos individuais ou em grupo, caso os alunos necessitem de informações mais detalhadas ou de ajuda de encaminhamento. Assim, será fornecido um contato de correio eletrónico para poderem marcar esse atendimento. Tendo em conta que poderá haver dificuldade de acesso ao computador, é delineado um horário semanal no qual poderão encontrar a equipa do programa.

Quadro 4.2 *Modelo lógico – Ações informativas sobre percursos escolares.*

<b>Recursos Humanos envolvidos</b>	<b>Atividades</b>	<b>Outputs</b>	<b>Resultados</b>
<b>Equipa responsável pelo programa</b>	Sessão de apresentação de alternativas dos percursos escolar  Sessões individuais ou em grupo, direcionadas às questões dos alunos	Cartazes	Conhecimento de alternativas do percurso escolar

**4.2.2.2. Interesse, motivação intrínseca e extrínseca.** As atividades relacionadas com este tema, serão dirigidas apenas a alunos de 2º ciclo, uma vez que, tal como mencionado na discussão, são anos críticos de transição. Estas sessões terão temas diferentes e decorrerão duas vezes por mês com a duração de uma hora e meia, em horário a combinar com os professores.

Num primeiro momento, as atividades que se propõem que decorram nestas sessões são as seguintes: cada um dos indivíduos do meio que prestam apoio ao programa e servem de modelos a estas crianças, fará uma apresentação sobre o seu percurso, salientando as atividades laborais já realizadas e o trabalho atual, como forma de demonstrar a estes alunos que é possível ter sucesso, dependendo apenas da sua força de vontade e motivação.

Após as apresentações destes modelos, seguem-se apresentações de modelos exteriores ao meio, com o objetivo de apresentação das diferentes profissões, e do percurso que levou os sujeitos até lá. Esta atividade tem como objetivo dar a conhecer aos alunos diferentes atividades laborais e o que se faz em cada uma delas.

O resultado destas sessões poderá ser um cartaz individual com a apresentação da

profissão que mais interesse e motivação suscitou ao aluno, bem como os motivos que levaram a tal, isto implica que os mesmos procurem e pesquisem mais sobre o que lhes despertou a atenção, envolvendo os alunos com a profissão. Estes cartazes serão o ponto de partida para as sessões seguintes, como forma de trabalhar as motivações dos alunos. Os mesmos serão também expostos e apresentados no dia das profissões, um dia a combinar e a definir, convidando a comunidade escolar e dando a conhecer aos restantes alunos o que aprenderam. Caso a escola ache pertinente, a apresentação dos cartazes poderá ser realizada também nas escolas do ensino básico. Todo este trabalho será desenvolvido nas horas combinadas para estas atividades, duas vezes por mês, apontando o dia das profissões para o mês de abril, por exemplo.

Quadro 4.3 *Modelo lógico – Interesse, motivação intrínseca e extrínseca*

<b>Recursos Humanos envolvidos</b>	<b>Atividades</b>	<b>Outputs</b>	<b>Resultados</b>
<b>Modelos (do bairro e exteriores)</b>	Sessões de esclarecimento sobre profissões	Cartazes	Conhecimento de profissões
<b>Alunos do 2º ciclo e familiares</b>	Apresentações de profissões		Criação de expetativas futuras
<b>Comunidade escolar</b>	Organização do dia das profissões		Envolvimento da comunidade

**4.2.2.3 Conflitos e bullying.** Denotámos com a análise dos resultados que os conflitos entre pares e bullying é muitas vezes consequência de preconceito e estereótipos não só relacionados com a cultura, mas também com a idade.

Relativamente à cultura como forma de valorização da mesma propomos a realização e exposição de cartazes (por parte do 2º ciclo) que contenham aspetos relevantes acerca da sua cultura, como gastronomia, vestuário, música e danças tradicionais. Esta exposição deverá ser colocada na escola num local visível a todos. Para a criação dos cartazes, contamos com o envolvimento dos professores de educação visual e tecnológica. Decorrente deste trabalho, deverá ser realizada uma festa multicultural, que promova a partilha e o sentimento de pertença, através da troca de receitas tradicionais e demonstrações de danças e músicas típicas, promovendo a convivência entre os encarregados de educação e alunos, como forma

de diminuir o preconceito que estes têm sobre outras culturas.

No que respeita ao bullying propõe-se realizar uma ação de sensibilização, na qual irá ser proposto a elaboração de uma associação de estudantes, que deverá ter como um dos seus objetivos prestar auxílio a estas situações. Assim, os membros da associação deverão estar atentos ao que se passa à sua volta supervisionando e garantindo a segurança, numa tentativa de responsabilizar os alunos mais velhos pelos mais novos. Tomando atenção aos alunos novos na escola, como alunos do 5º ano ou alunos que tenham sido transferidos. Poderão trabalhar com a equipa do programa, de forma a criar um projeto de boas-vindas. Este será realizado no início de cada ano para dar a conhecer os membros da associação, e também para estes conhecer os alunos novos.

Quadro 4.4 *Modelo lógico – Conflitos e Bullying*

<b>Recursos Humanos envolvidos</b>	<b>Atividades</b>	<b>Outputs</b>	<b>Resultados</b>
<b>Alunos do 2º ciclo</b> <b>Professores de educação visual e tecnológica</b>	Criação de cartazes sobre o tema da cultura  Festa multicultural	Cartazes	Conhecimento de outras culturas  Envolvimento da comunidade
<b>Equipa responsável pelo projeto</b>	Ação de sensibilização para o bullying	Criação de uma associação de estudantes	Segurança e supervisão dos mais velhos em relação aos mais novos
<b>Associação de estudantes</b>	Criação de um projeto de boas-vindas	Flyers	Conhecimento entre pares - supervisão

**4.2.2.4 Envolvimento familiar.** Tendo em vista o envolvimento familiar a equipa irá desenvolver sessões abertas para discussão de temas que sejam do interesse dos encarregados de educação, como, por exemplo, gestão financeira e estratégias de acompanhamento do percurso escolar dos seus educandos. Destas sessões poderá resultar o desenvolvimento de atividades ou a criação de projetos que os mesmos denotem necessários e relevantes, de acordo com os tópicos que vierem a ser discutidos.

Quadro 4.5 *Modelo lógico – Envolvimento familiar*

<b>Recursos Humanos envolvidos</b>	<b>Atividades</b>	<b>Outputs</b>	<b>Resultados</b>
<b>Famílias dos alunos</b>	Sessões abertas para discussão de temas relevantes	Flyers Cartazes	Envolvimento da comunidade Conhecimento

**4.2.2.5 Estratégias pedagógicas.** No caso dos professores, denota-se necessário realizar sessões de sensibilização sobre o impacto das suas atuações em contexto de escola, bem como dar a conhecer a importância do feedback e novas estratégias pedagógicas. O envolvimento dos professores tem como objetivo melhorar a sua relação com os alunos, para que estes sintam o apoio dos mesmos, melhorando o seu desempenho escolar. Assim, serão marcadas sessões abertas, numa primeira fase sessões expositivas e, numa segunda fase, que vão ao encontro das dúvidas e interesses dos professores, não esquecendo o objetivo das mesmas.

Quadro 4.6 *Modelo lógico – Estratégias pedagógicas.*

<b>Recursos Humanos envolvidos</b>	<b>Atividades</b>	<b>Outputs</b>	<b>Resultados</b>
<b>Equipa responsável pelo programa</b>	Sessões expositivas Sessões abertas	Apresentações	Melhorar as estratégias pedagógicas

### 4.3 Monitorização do programa

Com a concretização de diversas atividades será necessário, ao longo do programa, averiguar a qualidade do seu desenvolvimento. Assim, irão ser realizadas quatro sessões de monitorização, sendo a primeira realizada no mês de Janeiro, onde será efetuada a análise da viabilidade das atividades bem como a verificação dos recursos necessários, delimitar os objetivos do programa e criar relações de trabalho com toda a equipa multidisciplinar. As duas sessões seguintes (Março e Maio) têm como finalidade verificar se os objetivos

delineados estão a ser cumpridos e criar novas estratégias caso existam limitações à execução das atividades. Na última sessão (Junho), é esperada a avaliação da concretização dos objetivos de cada atividade. Como output desta atividade surgirá o relatório de monitorização, que permitirá acompanhar todo o processo de implementação do programa.

Para além da monitorização ao longo do programa, deverá também ser realizada uma avaliação no final.

Quadro 4.7 *Modelo lógico – Monitorização do programa*

<b>Recursos Humanos envolvidos</b>	<b>Atividades</b>	<b>Outputs</b>	<b>Resultados</b>
<b>Equipa responsável pelo programa</b>	Sessões de monitorização	Relatório de atividades	Avaliação do programa

## **V. Conclusão**

O programa de prevenção proposto é baseado numa avaliação de necessidades que decorre apenas de um estudo de caso (i.e., uma escola), contudo, procura contribuir para pensar em estratégias que visam a redução do abandono escolar, pensadas segundo um modelo lógico.

A problemática do abandono escolar é uma problemática complexa, derivando a maior parte das vezes de um conjunto de fatores de risco. É, por isso, importante refletir sobre o papel dos vários intervenientes no que concerne ao modo como pode ser pensada a prevenção, numa lógica multi-sistémica ou holística. Apesar de podermos trabalhar a motivação e o interesse com os alunos, não se poderá esquecer o papel dos professores. Professores desmotivados, geram alunos desmotivados.

## Referências

- Abrantes, P.; Seabra, T.; Caeiro, T.; Almeida, S. & Costa, R. (2016). “*A escola dos ciganos*”: contributos para a compreensão do insucesso e da segregação escolar a partir de um estudo de caso.
- Álvares, M. (2018). *Fault lines in education: Dualization and diversification of pathways over 40 years of debate On education policy in Portugal*. Sociologia, problemas e prática, nº 87, 2018
- Alves, N.; Canário, R. (2004). *Escola e Exclusão Social*. Análise Social. Lisboa: ICS.
- Alvino-Borba, A. & Mata-Lima, H. (2011). *Exclusão e Inclusão Social nas Sociedades Modernas: Um Olhar sobre a Situação em Portugal e na União Europeia*.
- Barber, L. W. & McClellan, M. C. (1987). *Looking at America's Dropouts: Who Are They?* Phi Delta Kappan, vol. 69, nº 4.
- Bastos, J.; Pereira, A. & Rodrigues, E. (2007). *Sintrensos ciganos. Uma abordagem estrutural-dinâmica*. Lisboa, Câmara Municipal de Sintra e ACIDI.
- Benavente, A.; Campiche, J.; Seabra, T. & Sebastião, J. (1994). *Renunciar à Escola: O Abandono Escolar no Ensino Básico*. Lisboa: Fim de Século Edições.
- Bénoit, J. C.; Beaujean, J. & Malarewicz, J. A. (1988). *Dictionnaire clinique des thérapies familiales systémiques*. Paris, ESF.
- Blackorby, J.; Edgar, E. & Kortering, L. J. (1991). *A third of our youth? A look at the problema of high school dropout among students with mild handicaps*. The Journal of Special Education, 25.
- Bhopal, K. (2004). *Gypsy Travellers and Education: Changing Needs and Changing Perceptions*, British Journal of Educational Studies, 52 (1).
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts.
- Casa-Nova, M. J. (2008). *Família, etnicidade, trabalho y educacion. Estúdio etnográfico sobre los modos de vida de una comunidad gitana del Norte de Portugal*.
- Coimbra, B. A. & Fernandes, E. P. (2013). *Políticas Públicas de Prevenção e Combate ao Abandono Escolar - Estudo de uma Medida Educativa para Jovens Pouco Escolarizados em Portugal*. Investigação, Páticas e Contextos em Educação, 2013
- Comissão Europeia. (2011). *Europe 2020: Commission proposes new economic strategy in Europe*.

Conselho Nacional da Educação. (2011). *Estado da educação - 2011. A qualificação dos portugueses*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação e Ciência.

Coutinho, C. (2008). *A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade*. Educação Unisinos 12(1)

Dupont, O. & Ossandon, M. (1987). *Prévenir l'abandon scolaire*. Revue Française de Pédagogie.

Fortin, L., Royer, E., Potvin, P., Marcotte, D. & Yergeau, E. (2004). *La prediction du risque de décrochage scolaire au secondaire : facteurs personnels, familiaux et scolaires*. Revue Canadienne des Sciences du Comportement, 36.

Garreta, J. (2006), *Ethnic minorities and the Spanish and Catalan educational systems: from exclusion to intercultural education*, International Journal of Intercultural Relations, 30 (2).

Gleitman, H.; Fridlund, A. & Reisberg, D. (2011). *Psicologia*. Editor: Fundação Calouste Gulbenkian.

Guerra, I. (2008). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Estoril: Principia, 2008

Haase, V. (2015). *Efeito Pigmalião: as expectativas da professora e o desempenho dos alunos*.

INCLUD-ED – Estratégias para a inclusão e coesão social na Europa a partir da Educação. Universidade de Barcelona.

INE - Instituto Nacional de Estatística. (2011). *Censos da População, 2011*, Lisboa.

Janosz, M. e Blanc, M. (2000) – *Abandono escolar na adolescência: Fatores comuns e trajetórias múltiplas*. Revista portuguesa de pedagogia.

Jimerson, S., Egeland, B., Sroufe, L. A. & Carlson, B. (2000). *A prospective longitudinal study of high school dropouts examining multiple predictors across development*. Journal of School Psychology, nº 38.

Justino, D. (2010). *Difícil é educá-los*. Fundação Francisco Manuel dos Santos. Lisboa: Relógio D'Água Editores.

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo in Diário da República, 1ª série, nº 237, 14 de Outubro de 1986.

Lei n.º 51/2012, de 5 de Setembro – Estatuto do Aluno e Ética Escolar in Diário da República, 1ª série, nº 172, 5 de Setembro de 2012.

Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto – Diário de República, 1ª série, nº 166, 27 de Agosto de 2009.



Lemos, V. (2014), *A Influência da OCDE nas Políticas Públicas de Educação em Portugal*

Marques, S. & Calheiros, M. (2006). *O modelo lógico como instrumento de avaliação da qualidade: o centro de dia para pessoas idosas*. Revista Kairós Gerontologia, 9

Mclaughlin, J. A.; Gretchen B. & Jordan, J. (2004). “Chapter 1: Logic Models”. In: Wholey, H. P. E Hatry, K. E. (Eds.). *Handbook of Practical Program Evaluation*.

Mendes, M., Magano, O & Candeias, P. (2014). *Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas*, Lisboa, ACM.

Monteiro, R. (2009). *Insucesso e Abandono Escolar*. Porto: Universidade Portucalense.

New, W. S. & Merry, M. S. (2010), *Solving the ‘Gypsy Problem’: D.H. and Others v. the Czech Republic*. Comparative Education Review, 54 (3).

Nóvoa, António & Martin Lawn (orgs.) (2002). *Fabricating Europe. The Formation of na Education Space*.

Palier, Bruno & Katheen Thelen (2010), *Institutionalizing dualism: complementarities and change in France and Germany*, Politics and Society, 38 (1), March, London, Sage Publications.

Pinto, A. M. & Raimundo, R. (2016). *Avaliação e Promoção das Competências Socioemocionais em Portugal*. Edição: Coisas de Ler

Pordata. (2017). *Taxa de Abandono Precoce de Educação e Formação: Total e por sexo*.

Porto, M. L. (2004). *Parecer n.º 7/2004: Apreciação do Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar «Eu não desisto»* in Diário da República – II Série, n.º 200, 25 de Agosto de 2004.

Relvas, A. P. (2006). *O Ciclo Vital da Família: Perspetiva Sistémica*. Porto: Afrontamento.

Rocha, M.; Ferreira, A.; Moreira, A. P. & Gomes, T. F. (2014). *Redução do Abandono Escolar Precoce: Uma Meta a Prosseguir – Estudos e Intervenções*.

Rosa, M. J.; Chitas, P. (2010) *Portugal: Os Números*. Fundação Francisco Manuel dos Santos. Lisboa: Relógio D’Água Editores.

Sarmiento, T.; Sousa, M. M. (2010). *Escola-Família-Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo*. Gestão e Desenvolvimento.

Santos, S. (2010). *Um Olhar Sobre o Abandono Escolar no Concelho da Trofa*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Câmara

Municipal da Trofa.

Seabra, T. (2009). *Desigualdades Escolares e Desigualdades Sociais*. Sociologia, Problemas e Práticas, nº 59, 2009

Seabra, T. (2010) – *Adaptação e adversidade: o desempenho escolar dos alunos de origem indiana e cabo-verdiana no ensino básico*. Lisboa, ICS-UL.

Seabra, T. (2017). *Relação das famílias com a escolaridade e sucesso escolar: comparação entre famílias de origem cabo-verdiana, origem indiana e autóctones*. Doxa: Revista Brasileira Psicologia Educacional, vol. 19, nº 1

Sheppard, M. (2006). *Social Work and Social Exclusion: The idea of Practice*.

Simões, M. C.; Fonseca, A. C.; Formosinho, M. D., Dias, M. L. & Lopes M. C. (2008). Abandono Escolar Precoce: Dados de uma Investigação Empírica. Revista Portuguesa de Pedagogia, nº 42-1, 2008.

Stasiak, G. R.; Weber, L. N. & Tucunduva, C. (2014). *Qualidade na Interação Familiar e Estresse Parental e suas Relações com o Autoconceito, Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento dos Filhos*. Psico vol. 45, nº 4.

Teodoro, A. (1994). *Política Educativa em Portugal*. Venda Nova: Bertrand Editora, 1994.

Vala, J. (1986). *A análise de conteúdo. Metodologia das ciências sociais*. Porto: Afrontamento.

Vasconcelos, M. (2013). *Abandono e Absentismo Escolar no Concelho de Ponta Delgada*.

Vickers, H. S. (1994). *Young children at risk: Differences in family functioning*. Journal of Educational Research, 87.

Villas-Boas, M. (2001). *Escola e Família: Uma Relação Produtiva de Aprendizagem em Sociedades Multiculturais*. Lisboa: Escola Superior João de Deus.

Witkin, B. R., & James W. A. (1995). *Planning and Conducting Needs Assessments: A Practical Guide*.

## Anexos

### Anexo A: Proposta de Atividade/Pedido de Autorização

Exmo. Sr. Diretor do Agrupamento de Escolas da Apelação,

Como estagiária de Psicologia do Agrupamento, venho por este meio, apresentar uma proposta de atividade que penso que vá ao encontro de uma necessidade do mesmo Agrupamento.

Encontro-me a desenvolver um projeto-tese no âmbito da minha tese de mestrado em Psicologia Comunitária e Proteção de Menores, no ISCTE-IUL, sob orientação da minha professora Joana Alexandre, sobre a prevenção do Abandono Escolar, e que designei por, *A redução do abandono Escolar em Contextos Sociais Multidesafiantes: Desenho de um Programa de Prevenção*. Como se pode contribuir para a redução da taxa de abandono escolar por parte dos jovens inseridos em contextos sociais multidesafiantes, é, assim, a questão central do trabalho que me encontro a desenvolver.

Para a construção do programa pretende-se, numa primeira fase, realizar uma avaliação de necessidades junto de alunos e professores de um Agrupamento de Escolas abrangido pelo Programa Território Educativo de Intervenção Prioritário (TEIP), por forma a explorar as perceções destes atores sobre os fatores explicativos que estão na origem do abandono escolar, com intuito de, num segundo momento, desenhar, então, um programa que contribua para a sua redução, direcionado a crianças do 2º ciclo, e que poderá ficar disponível na escola para uma futura implementação.

Por forma a levar a cabo a avaliação de necessidades, venho, por este meio, solicitar que me autorize a desenvolver uma avaliação de necessidades no vosso Agrupamento, realizando entrevistas de grupo com alunos do 2º e 3º ciclos, estando a participação dos mesmos condicionada pela autorização dos encarregados de educação (cujo modelo de consentimento informado segue em anexo). Gostaria também de reunir com a Direção, para a realização de uma entrevista, bem como ter a autorização da mesma para poder conduzir uma entrevista de grupo com professores que se mostrem interessados em discutir o tema.

Informo que a orientadora de estágio, Suely Galvão, se encontra a par desta proposta.

Agradeço desde já a atenção dispensada.

Com os melhores cumprimentos,

Ana Rita Palma

**Anexo B: Modelo de Consentimento Informado**



**CONSENTIMENTO INFORMADO**

**ACEITAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADE**

Exmo. Sr. (a) Encarregado (a) de Educação, o meu nome é Ana Rita Palma e sou estagiária de Psicologia no Agrupamento de Escolas da Apelação. Encontro-me a desenvolver um estudo na Escola que o seu educando frequenta com objetivo de compreender o que faz com que os alunos deixem de frequentar a mesma, de forma a, posteriormente, procurar medidas que ajudem a diminuir o abandono escolar. A atividade consiste em reunir um grupo de alunos para saber o que pensam sobre este fenómeno. A atividade irá acontecer, uma única vez para cada aluno, durante o horário de aulas. Venho assim, por este meio, perguntar-lhe se aceita a participação do seu educando na mesma, bem como o registo áudio da sessão.

**Caso autorize a participação do seu educando, agradeço que entregue esta circular assinada.**

Gratifico a sua atenção.

Com os melhores cumprimentos,

Ana Rita Palma

Suely Galvão<sup>1</sup>

A Direção

(Psicóloga Estagiária)

(Psicóloga)

<sup>1</sup>(Membro Efetivo da Ordem dos Psicólogos Portugueses, n.º10793)

Como Encarregado de Educação do Aluno(a)

**aceito a participação do meu educando na atividade** que irá ser desenvolvida pela psicóloga estagiária, Ana Rita Palma, na escola que frequenta. Esta participação não envolve qualquer custo ou obrigação legal por parte do meu educando, sendo a sua participação completamente voluntária.

**Assinatura do encarregado de educação**

### **Anexo C: Consentimento Informado - Professores**

Eu, Ana Rita Palma, estagiária de Psicologia no Agrupamento de Apelação, encontro-me a desenvolver a minha tese de mestrado em Psicologia Comunitária e Proteção de Menores, no ISCTE-IUL, intitulada *A redução do abandono Escolar em Contextos Sociais Multidesafiantes: Desenho de um Programa de Prevenção*, sob orientação da Professora Doutora Joana Alexandre.

O objetivo da presente tese consiste, assim, em contribuir para a problemática do abandono escolar, através do planeamento de um programa de intervenção.

Para a construção do programa pretende-se, numa primeira fase, realizar uma avaliação de necessidades junto de alunos e professores de um Agrupamento de Escolas abrangido pelo Programa Território Educativo de Intervenção Prioritário (TEIP), por forma a explorar as perceções destes atores sobre fatores que poderão estar na origem do abandono escolar e que estratégias as escolas poderão desenvolver por forma a minimizar esta problemática.

Face ao exposto, venho por este meio, solicitar a vossa participação numa entrevista de grupo que visa recolher informação por parte de professores, dado estes serem uma peça fundamental nas escolas. A entrevista será realizada no mês de Abril, existindo múltiplos horários disponíveis e terá a duração máxima de 45 minutos, podendo ser gravada para efeitos de uma melhor recolha de informação, sendo posteriormente destruída a gravação. A informação recolhida será analisada conjuntamente e manter-se-á o anonimato dos participantes envolvidos.

Solicito aos Professores interessados que enviem um e-mail para [ritapalma@live.com](mailto:ritapalma@live.com) até ao próximo dia 22 de Abril, a dar o seu consentimento e disponibilidade de entre a lista de possibilidades, em anexo. Poderão selecionar mais do que um horário, para efeitos de disponibilidade.

Mais informo que, irão decorrer também entrevistas de grupo com alunos que frequentem entre o 5º e o 8º ano de escolaridade, tendo já sido entregues os consentimentos para os encarregados de educação e requerido que os mesmos fossem entregues, aquando assinados, aos respetivos diretores de turma.

Agradeço desde já a atenção dispensada.

Com os melhores cumprimentos,

Ana Rita Palma

Loures, 13 de Abril de 2016

**Anexo: Tabela de agendamento reunião com Professores – Disponibilidades**

	Hora 1	Hora 2	Hora 3	Hora 4	Hora 5	Hora 6
3ª feira 26/04/2016	15:15-16:00					
4ª feira 27/04/2016	10:20-11:05	11:05-11:50	12:00-12:45	12:45-13:30	14:30-15:15	15:15-16:00
6ª feira 29/04/2016	10:20-11:05	11:05-11:50	12:00-12:45	12:45-13:30	14:30-15:15	15:15-16:00
2ª feira 02/05/2016	12:00-12:45	12:45-13:30	13:30-14:15	14:30-15:15	15:15-16:00	

- Os Professores que pretendem participar num outro horário que não os apresentados, poderão enviar e-mail com a sua disponibilidade.

### **Anexo D: Guião Focus Grupo Alunos**

Olá a todos! O meu nome é Rita e sou estagiária de Psicologia aqui na vossa escola. Estou a fazer um trabalho para a faculdade sobre o abandono escolar e as razões que levam jovens a decidir deixar de vir à escola.

- O que gostam mais nesta escola? E menos?
- Todos vocês sabem o que é a escolaridade obrigatória?
- Conhecem casos de colegas ou familiares que acabaram por abandonar os estudos deixando de vir à escola?
- Que razões é que vocês acham que fizeram com que essas pessoas deixassem de vir à escola?
- Quais acham que são as razões que levam a pessoas mais da vossa idade a deixar de vir à escola?
- Se vocês mandassem numa escola, o que acham que se deveria fazer para evitar situações de abandono escolar?
- Na vossa opinião, a vossa escola faz alguma coisa para tentar evitar que as pessoas abandonem a escola?

Da minha parte tenho já muita informação e agradeço terem dito estas coisas todas.

Querem agora fazer-me alguma pergunta?

Obrigada então! Até breve!

### **Anexo E: Guião Entrevista - Professores e Técnicos**

Boa tarde. O meu nome é Rita e sou estagiária de Psicologia aqui na escola. Gostaria desde já agradecer-vos a disponibilidade para participarem nesta entrevista. Para efeitos da minha tese de mestrado, o meu principal objetivo consiste na elaboração de um programa de prevenção do abandono escolar em contextos multidesafiantes. Esta entrevista visa recolher informação junto de professores sobre esta problemática, dado vocês serem uma peça fundamental nas escolas, tendo em conta os motivos que consideram estar na sua base e, do vosso ponto de vista, as estratégias que podem prevenir o abandono escolar.

- Na vossa opinião quais as razões que levam os alunos a abandonar a escola/os seus estudos?
- Em que anos escolares consideram que esse abandono é mais significativo?
- Que estratégias consideram importantes terem os agrupamentos escolares para prevenir o abandono?
- No vosso agrupamento, têm colocado em prática algumas dessas estratégias ou outras, ou esta questão não se coloca?
- Que resultados têm conseguido recorrendo a essas estratégias? (se respondeu à anterior)
- Que obstáculos consideram que podem as escolas encontrar na implementação de algumas destas estratégias?
- No vosso agrupamento, têm encontrado alguns obstáculos aquando da sua implementação? (se responderam às questões anteriores)
- Que outras boas práticas conhecem – quer se trate de outras escolas/agrupamentos – quer de informação de outros países?
- Que estratégias consideram cruciais, mas que neste agrupamento ainda não tem havido possibilidade de pôr em prática?



## **Anexo F: Guião Entrevista Direção**

Boa tarde. Como tem informação, encontro-me a realizar um projeto tese que tem como principal objetivo a elaboração de um programa de prevenção do abandono escolar em contextos multidesafiantes. A entrevista de hoje, bem como as entrevistas com os alunos e os professores, visam recolher a perceção dos vários atores sobre este tópico, as suas causas e possíveis estratégias de prevenção.

Tendo em conta a sua experiência em termos de direção de um agrupamento:

- Na sua opinião quais as razões que levam os alunos a abandonar a escola/os seus estudos?
- Em que anos escolares considera que esse abandono é mais significativo?
- Que estratégias considera importantes terem os agrupamentos escolares para prevenir o abandono?
- No seu agrupamento, têm colocado em prática algumas dessas estratégias ou outras, ou esta questão não se coloca?
- Que resultados têm conseguido recorrendo a essas estratégias? (se respondeu à anterior)
- Que obstáculos considera que podem as escolas encontrar na implementação de algumas dessas estratégias?
- No seu agrupamento, têm encontrado alguns obstáculos aquando da sua implementação? (se respondeu às questões anteriores)
- Que outras boas práticas conhece – quer se trate de outras escolas/agrupamentos – quer de informação de outros países?
- Que estratégias é que considera cruciais, mas que neste agrupamento ainda não tem havido possibilidade de pôr em prática?

**Anexo G: Análise Qualitativa de Entrevistas – Categoria: Atitudes sobre a Escola**

<b>Subcategoria</b>	<b>Alunos</b>	<b>N</b>	<b>Professores</b>	<b>N</b>
Expetativas futuras	<p>“Queria ser advogada.” (Participante nº 1, 5º)</p> <p>“Vou até ao 11º.” (Participante nº 2, 5º)</p> <p>“Quero ir até à faculdade.” (Participante nº 3, 5º)</p> <p>“Quero ser futebolista.” (Participante nº1, 6º)</p> <p>“Se eu tiver condições, vou fazer até ao 12º ano.” (Participante nº 2, 6º)</p> <p>“Se nós já soubéssemos o que íamos fazer depois, íamos estar na escola com mais garra.” (Participante nº 4, 6º)</p>	6	<p>“Há mais vida para além do bairro, e a escola é o trampolim para isso. Os alunos quando entendem isto começam a ter outras atitudes.” (Diretor)</p> <p>“Falta de expetativas.” (Professora 2)</p> <p>“Pretendem algo mais imediato, algo que lhes dê dinheiro imediatamente ou uma realização pessoal rápida (...) não conseguem ver o futuro.” (Professora 5)</p>	3
Variáveis do contexto familiar	<p>“Se os nossos pais deixavam de estudar no 4º ano porque é que nós não podemos desistir também.” (Participante nº 5, 6º)</p>	1	<p>“(…) Face ao contexto familiar, sentem que a educação não é prioritária.” (Psicóloga)</p> <p>“ A resistência dos pais e das mentalidades.” (Professora 3)</p>	5

---

			<p>“A pressão em casa ajuda bastante, o inculcar a vir à escola, o haver o gosto pelo estudar (...) e aqui não se verifica isso.” (Professora 3)</p> <p>“Passam horas sozinhos em casa.” (Professora 4)</p> <p>“Não há acompanhamento em casa, estão em autogestão.” (Professora 5)</p>	
Cultura e discriminação	<p>“Eu vou até ao 9º ano e chega. Aos 18 anos já devo estar casada.” (Participante nº 1, 5º)</p> <p>“Eu não entendo isto, os homens ciganos fazem mais estudos mas ninguém lhes dá trabalho porque eles são ciganos. E depois querem que as mulheres ciganas estudem também, para quê se não nos dão trabalho? Isso é racismo.” (Participante nº 4, 5º)</p>	2	<p>“A etnia cigana chega a uma fase que a escola por si já não lhes diz nada e a própria família não incentiva.” (Professora 4)</p>	1
Variáveis do contexto socioeconómico	<p>“Ficamos desde as 13h até às 17h sem comer aqui na escola, não nos dão o</p>	1	<p>“(…) Sendo a maioria dos alunos oriundos do Bairro, é um fator negativo, acabando</p>	2

---

---

	lanche.” (Participante nº1, 5º)		por os alunos não terem outros modelos.” (Psicóloga)	
			“Se uma pessoa vem de casa e não tem chão, se não tem pequeno-almoço, com que capacidade e disposição vem para aqui sentar-se para estar atento (...) a segurança, que não há noção de segurança (...)” (Professora 3)	
Variáveis da escola	“A escola trava imenso as nossas opiniões e as atividades que tentamos fazer.” (Participante nº4, 5º)	2	“A escola não tem interesse.” (Professora 1)	1
	“Venho porque é obrigatório.” (Participante nº1, 8º)			
Conflitos entre pares	“Gosto da escola e dos professores, só não gosto de pessoas que existem cá na escola.” (Participante nº 5, 5º)	2		
	“Há muitos problemas entre os alunos.” (Participante nº3, 5º)			

---

---

Variáveis do aluno	“ (...) Pouca vontade em aprender conteúdos que nada lhes dizem.” (Professora 2)	2
	“Desmotivação pela escola.” (Professora 4)	

---

**Anexo H: Análise Qualitativa de Entrevistas – Categoria: Motivos do Abandono Escolar**

<b>Subcategoria</b>	<b>Alunos</b>	<b>N</b>	<b>Professores</b>	<b>N</b>
Desmotivação	<p>“Não querem responsabilidade e não querem saber da escola.” (Participante nº 5, 5º)</p> <p>“Não querem aprender, querem fazer a vida deles e divertir-se.” (Participante nº 3, 5º)</p> <p>“Outros desistem por desistir.” (Participante nº 2, 6º)</p> <p>“Falta de interesse.” (Participante nº 4, 6º)</p> <p>“Nós não temos interesse, vimos para aqui com vontade de ir para casa.” (Participante nº 5, 6º)</p> <p>“ (...) Ninguém gosta de ser rebaixado.” (Participante nº 6, 6º)</p> <p>“Não dá gosto continuar aqui, já viu o dinheiro que é gasto porque não há segurança.” (Participante nº 7, 6º)</p>	13	<p>“A escola não é um referencial para estes alunos.” (Diretor)</p> <p>“Não identificação com os valores da escola, com o projeto da escola.” (Diretor)</p> <p>“Não conseguem perspetivar como é que eu vou ser alguém com a escola e acabam por desistir.” (Professora 5)</p>	3

“Outro dia estive a ver na internet escolas com cursos, os alunos não têm motivação porque não procuram outras coisas. É continuar aqui, e não sabem as vantagens que têm.” (Participante nº 2, 6º)

“Não há visão do futuro.”  
(Participante nº 3, 6º)

“Não gostam da escola, têm preguiça.”  
(Participante nº1, 7º)

“Faltávamos às aulas para ficarmos lá fora a dar voltas ou em casa a ver TV.” (Participante nº 2, 8º)

“Falta de interesse.”  
(Participante nº 1, 8º)  
“Preguiça.” (Participante nº1, 8º)

Variáveis do contexto socioeconómico	“Mudam de casa.” (Participante nº 2, 5º)	3	“Migrações.” (Diretor)	11
			“Mudanças sistemáticas de morada (...)” (Diretor)	

---

“Alguns é para cuidar da família.” (Participante nº 3, 6º)

“ (...) Ajudar os pais “na venda”, ou outros.”  
(Psicóloga)

“Têm de ir trabalhar para ajudar em casa.”  
(Participante nº 2, 6º)

“ (...) Os alunos têm de tomar conta dos irmãos (...)”  
(Psicóloga)

“ (...) Muitos alunos encontram-se em autogestão, devido ao duplo emprego dos encarregados de educação.”  
(Assistente Social)

“ (...) Mudam de casa e não regularizam a situação.”  
(Assistente Social)

“Vão emigrar e não tratam dos papéis a tempo.”  
(Professora 1)

“Pais têm duplo emprego e demoram a tratar dos papéis de transferência.” (Professora 2)

“O contexto não é favorecido.” (Professora 2)

“Falta de recursos, os alunos aqui não têm capacidade para ir para outra escola, porque

---



---

			<p>esta é a escola do bairro.</p> <p>Talvez numa escola mais afastada pudessem seguir outros percursos, mas iam ter gastos e não têm capacidade financeira.” (Professora 4)</p> <p>“Vão para o estrangeiro e não tratam dos documentos a tempo.” (Professora 5)</p>	
Variáveis do contexto familiar	<p>“Os pais não ligam aos filhos e não apoiam a vir.” (Participante nº3, 8º)</p> <p>“Educação de casa.” (Participante nº2, 8º)</p> <p>“Problemas familiares.” (Participante nº1, 8º)</p>	3	<p>“ (...) Quando há uma taxa de retenção grande, há um desinvestimento familiar e o abandono não é alarmante nem valorizado.” (Diretor)</p> <p>“As famílias de onde os alunos são oriundos caracterizam-se por ser multi-desafiadas. Nem sempre têm os recursos para lidar com os múltiplos desafios que a vida lhes coloca (a nível pessoal, familiar, económico, laboral e de saúde).” (Psicóloga)</p> <p>“ (...) Não havendo uma pressão em casa em relação à escola, acabam por deixar andar até começar a haver consequências.” (Assistente Social)</p>	8

---

“Falta de acompanhamento familiar no percurso escolar.”  
(Assistente Social)

“Muitos têm outros objetivos, como criar novas famílias.”  
(Assistente Social)

“ (...) Falta de consciencialização e responsabilização da parte dos pais.” (Professora 3)

“A escolaridade do agregado é baixa e não há força para continuar.” (Professora 4)

“Em casa não têm quem os incentive na aprendizagem.”  
(Professora 5)

Comportamentos de risco e perigo	“ (...) No 4º ano fizeram coisas graves e foram expulsos da escola.” (Participante nº1, 5º)	10
	“Fumam.” (Participante nº3, 5º)	
	“Furtos.” (Participante nº4, 5º)	

“Tenho uma prima que ficou grávida com 13 anos e teve de sair da escola.” (Participante nº 6, 5º)

“Alguns metem-se com drogas.” (Participante nº1, 6º)

“ (...) Ela deixou a escola porque fumava e bebia.” (Participante nº 4, 6º)

“Maus exemplos.” (Participante nº 2, 6º)

“Álcool e droga.” (Participante nº 2, 7º)

“Há duas ou três que nós conhecemos que estão grávidas.” (Participante nº 3, 7º)

“Droga, álcool, relações, más companhias.” (Participante nº 2, 8º)

Bullying

“O meu irmão sofreu bullying, e inventava coisas para não vir à

9

escola” (Participante nº 3, 5º)

“ (...) Dar-se com dois ou três colegas e o resto tudo contra si? Isso é bullying” (Participante nº 5, 5º)

“Porque têm confusões na escola e acontecem coisas aqui” (Participante nº 3, 5º)

“Sofrem de bullying, já não aguentam mais a pressão” (Participante nº 5, 5º)

“Eu acho que é mesmo o bullying” (Participante nº 4, 5º)

“Os mais velhos batiam-lhe, ele começou a ficar com depressão e decidiu fugir.” (Participante nº 2, 5º)

“Os professores não ligam com medo deles, e nós temos de nos meter na luta para nos

---

---

	defendermos.” (Participante nº3, 5º)		
	“Eu não gosto desta escola por causa do bullying.” (Participante nº 4, 6º)		
	“ (...) Por causa do bullying.” (Participante nº 3, 6º)		
Cultura	“Por ser de etnia cigana, as pessoas deixam de vir à escola e é mesmo assim.” (Participante nº1, 5º)	2	“Na etnia cigana existe uma desvalorização da escola. Os pais não incutem a necessidade de estudar.” (Assistente Social)
	“Por causa dos pais, não querem que os filhos andem na escola, como os ciganos.” (Participante nº1, 7º)		4 “A maior parte dos alunos em abandono escolar são de etnia cigana.” (Professora 1)  “Quando os alunos em abandono escolar são de etnia cigana não há mesmo muito a fazer.” (Professora 2)  “ (...) Depois temos questões como etnia.” (Diretor)
Variáveis da escola	“ Não gostava dos professores e não gostava	4	

---

de estudar.” (Participante nº 2, 5º)

“Temos de ter mais informação para estudarmos com mais motivação e saber que, quando acabar isto, vou para ali.” (Participante nº 5, 6º)

“Um aluno com mais dificuldades eles não querem saber (...)” (Participante nº 6, 6º)

“Eu não sabia que podíamos escolher áreas para o 12º.” (Participante nº 5, 6º)

Constrangimentos socioeconómicos      “Na casa da minha avó, a família era muito pobre então a minha bisavó e bisavô puseram a minha avó a trabalhar.” (Participante nº3, 5º)      2

“O meu pai deixou de estudar para cuidar dos irmãos dele.” (Participante nº 1, 6º)

---

---

Diferenças de género	<p>“A minha avó queria continuar a estudar mas o meu avô não deixou.” (Participante nº 5, 5º)</p>	1
Reprodução de expectativas	<p>“Há muito não faças porque também não fiz (...) Não vale a pena porque não vamos sair do bairro. Assim que souberem que és daqui ninguém te dá trabalho (...) esta ideia já vem de algumas gerações.” (Professora 3)</p>	1

---

**Anexo I: Análise Qualitativa de Entrevistas - Categoria Estratégias de Prevenção do Abandono Escolar**

Subcategoria	Alunos	N	Professores	N
Atividades e projetos	“Organizar coisas para fazermos juntos.” (Participante nº1, 5º)	9	“(…) As equipas interdisciplinares são sem dúvida uma mais-valia, desenvolvem projetos importantes que acaba por trazer mais alunos à escola.” (Diretor)	10
	“Fazer atividades nos intervalos.” (Participante nº2, 5º)		“A escola deverá investir no conhecimento da sua realidade e na resposta personalizada.” (Psicóloga)	
	“Pessoas que trabalham numa profissão virem à escola falar sobre o que faz e assim.” (Participante nº 3, 5º)		“A abordagem ao abandono escolar deverá ser a mais personalizada possível, havendo a necessidade de criação de um plano de intervenção casuístico.” (Psicóloga)	
	“Eu gostava de aprender a pintar, a desenhar, aprender o que é a vida.” (Participante nº4, 5º)		“(…) Constituição de uma equipa técnica com mediador, assistente social, psicóloga, de forma a organizar atividades nos intervalos.” (Assistente Social)	
	“Deviam fazer uns workshops para sabermos o que podemos fazer no futuro.” (Participante nº1, 6º)		“Quanto mais participativa for a escola mais os alunos gostam de	
	“Fazerem atividades para termos mais			



noções sobre o futuro e isso nos motivar, o que podemos fazer depois do 9º ano.” (Participante nº3, 6º)

“O desporto escolar é bom para prender os alunos à escola, mas eles acabaram com isso acho que por falta de professores.” (Participante nº 3, 7º)

“Workshops organizados por alunos, atividades com os mais novos.” (Participante nº1, 7º)

“Atividades práticas.” (Participante nº2, 8º)

cá estar e mais gostam de trabalhar para a escola (...) quanto mais atividades melhor, de forma que eles possam fazer e criar alguma coisa” (Professora 1)

“Os projetos são sempre uma mais-valia, bem como o desporto escolar.” (Professora 1)

“As atividades ajudam depois a melhorar o comportamento dentro da sala de aula, tornam-se mais disciplinados.” (Professora 1)

“Quanto mais se divertem na escola melhor, estão ocupados e só vão para a casa à noite e isso evita outras situações no bairro.” (Professora 1)

“O desporto escolar é uma forma de motivação.” (Professora 4)

“Os projetos são importantes porque estão a fazer coisas úteis e muitos encontram uma vocação a seguir.” (Professora 5)

---

Estrutura

“ (...) Criar mais ofertas formativas, tendo em conta aquilo que são as expetativas dos alunos e das famílias.”  
(Diretor) 8

“ (...) Criação de ofertas educativas que vão ao encontro das necessidades e interesses dos alunos (...)” (Psicóloga)

“São necessários mais técnicos para realizar os projetos de sensibilização aos alunos e professores, competências parentais, gestão financeira e atividades que gostem para os fazer vir a escola.” (Assistente Social)

“Planos de estudos adequados às necessidades, mas o Ministério da Educação também não os adequa.” (Professora 2)

“Programas mais práticos e direcionados, com estágios efetivos, dar uma carteira profissional.” (Professora 2)

“Sair da escola para eles terem outro tipo de vivências que não

---

			conhecem, estes alunos estão muito fechados neste meio.” (Professora 4)	
			“Proporcionar cursos mais práticos e ligados ao mundo do trabalho.” (Professora 4)	
			“Ofertas de escola que vão ao encontro dos seus interesses.” (Professora 5)	
Variáveis da escola	“Melhorar o aspeto da escola.” (Participante nº 4, 5º)	7	“Promover a escola, no sentido de a tornar mais atrativa.” (Professora 1)	1
	“Arranjar o aspeto da escola, colocar mais caixotes do lixo.” (Participante nº1, 5º)			
	“Melhorar o aspeto da escola.” (Participante nº6, 5º)			
	“Melhorar a escola.” (Participante nº 2, 8º)			
	“Os professores serem mais compreensivos e respeitarem mais os alunos, para nós os respeitarmos a eles.” (Participante nº 4, 5º)			

---

“Os professores darem mais atenção e estarem mais atentos, conversarem com os alunos.” (Participante nº 3, 5º)

“Criar umas salas de convívio.” (Participante nº1, 5º)

Articulação com entidades exteriores e comunidade escolar

“ (...) Valorização dos eventos através de parcerias, é importante que o agrupamento esteja presente no âmbito da educação. ” (Diretor) 5

“ (...) Investir na consolidação de uma rede de parceiros no acompanhamento das famílias e crianças.” (Psicóloga)

“Falar com a assistente social, sinalizar os alunos à CPCJ.” (Professora 1)

“A ajuda passa por meios externos como é o caso da CPCJ, através da assistente social.” (Professora 4)

“Articulação com a CPCJ, com a técnica e com a psicóloga (...)”. (Professora 3)

Segurança	“Devia haver mais controlo, porque o bullying acontece em salas fechadas, na casa de banho.” (Participante nº3, 5º)	5
	“Combater o bullying era uma forma de combater o abandono escolar.” (Participante nº 6, 5º)	
	“Haver mais auxiliares.” (Participante nº 4, 5º)	
	“Há muita coisa a acontecer que ninguém vê, nós não nos sentimos seguros.” (Participante nº 3, 5º)	
	“Os alunos deviam ter horários diferentes consoante as idades porque a vigilância dos intervalos é pouca.” (Participante nº3, 7º)	

---

Variáveis do contexto socioeconómico	“Ajudarem os alunos com mais dificuldades, eu pedi agora o reforço da manhã, tenho sempre fome.” (Participante nº 4, 6º)	3
	“O problema é esse, aqui não há quase nada.” (Participante nº1, 6º)	
	“Eu sinto que estamos aqui fechados.” (Participante nº2, 6º)	

---