

Orientação

Por vezes sentimos que aquilo
que fazemos não é senão uma
gota de água no mar.

Mas o mar seria menor se lhe
faltasse uma gota.

Madre Teresa de Calcutá

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi feito por mim, mas se não tivesse tido o apoio e ajuda de algumas pessoas, a sua realização nunca teria sido possível.

Em primeiro lugar quero agradecer ao meu orientador, o Professor Paulo Delgado, que na essência da palavra «orientar», tantas vezes leu e releu o trabalho, enviando sempre versões com sugestões de melhoria anotadas. Escolhi-o por me parecer uma pessoa íntegra, compreensível e extremamente dedicada. Não me enganei. Obrigada por me ter guiado até aqui.

Aos meus pais por me terem permitido estudar, que apesar de implicar um grande esforço financeiro, é sempre um fator de enriquecimento. Um obrigada especial à minha mãe, por agarrar os meus problemas como se fossem dela e por arranjar sempre soluções para os resolver.

Ao meu irmão por ter sempre uma piada para me fazer rir, embora eu nunca dê o braço a torcer.

À Cristina Alçada por ter permitido que esta tese fosse possível. Com ela apercebi-me que por cada pessoa má, existem três pessoas boas, o que me parece ser uma proporção razoável.

Ao meu melhor amigo e namorado, por ter sempre uma palavra de força e de coragem para me dar. Obrigada por me fazeres sempre ver que o copo meio vazio, também está sempre meio cheio. E desculpa por todas as vezes que esta empreitada ocupou o meu tempo para ti.

À minha Avó Aida por ser o exemplo vivo do carinho, da dedicação e do amor. Devias durar para sempre.

À minha restante família por me perguntar sempre “então como vai a tese?”, demonstrando o seu carinho e preocupação para comigo. Um obrigada especial à minha *cousin* Rita por ter usado o seu tempo para me ajudar. A família é a família.

À minha amiga Ana Ramalho, por ser uma amiga de todas as horas e por todas as vezes que acredita em mim, quando eu própria não acredito.

Um obrigada especial a todas as pessoas que disseram que não em algum momento da elaboração deste trabalho. Graças a elas continuo cada vez mais ~~teimosa~~ persistente!

RESUMO

O mundo mudou muito e o modelo escolar existente, que vem desde o século XVIII, manifesta dificuldades de adaptação ao novo mundo. As dificuldades de ensino e aprendizagem também são muito mais vastas do que as do passado, num ensino obrigatório e massificado, e a capacidade de captação da atenção que a escola antes produzia, é hoje mais difícil de obter. A motivação, sem a qual não há aprendizagem, revela a dificuldade da educação escolar em lidar com a realidade atual.

Dentro de um referencial teórico sustentado, importa analisar e interpretar o modo como decorre a aprendizagem e o modelo de avaliação do terceiro ciclo do ensino básico, bem como investigar os fatores que influenciam a motivação dos alunos.

Para atingir os objetivos do estudo optou-se por uma abordagem metodológica qualitativa, recorrendo à realização de entrevistas semiestruturadas aos vários intervenientes educativos e à análise de documentos, numa escola selecionada para o efeito.

Constatou-se, através dos dados obtidos, que a reprovação tem um impacto extremamente significativo no desempenho escolar dos alunos, e que se umas vezes provoca um efeito pedagógico, noutras tem o efeito exatamente inverso.

Este trabalho consiste num estudo de caso sobre o efeito que a reprovação provoca na motivação dos alunos que ficam retidos e tem como intuito encontrar estratégias para aumentar a motivação desses mesmos alunos.

Palavras-chave: Educação; Retenção; Insucesso escolar; Motivação.

ABSTRACT

The world has changed and the existing school model, which comes from the eighteenth century, has a maladjustment to the new. The difficulties of teaching and learning are also much wider than those of the past, and the ability to capture the attention that school once produced, today is very difficult. The motivation, which is a school function par excellence, has become a prerequisite, revealing the difficulty of school education in dealing with the current reality.

Throwing a sustained theoretical study, it is important to analyze how learning takes place and to interpret the evaluation model of the third cycle of basic education, and also to investigate the factors that influence student motivation.

To achieve the objectives of the study, we chose a qualitative methodological investigation, using semi-structured interviews at some of educational actors and analysing some important documents, in a school highlighted for the effect.

It was found through the data that the grade retention has an extremely significant impact on the students academic performance. That procedure sometimes causes a pedagogical effect, but other times can have exactly the opposite effect.

This work is a case study on the effect that grade retention causes in the motivation of students who were retained and has the intention to find strategies to increase the motivation of those students.

Keywords: *Education; Grade retention; School failure; Motivation.*

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO	1
1.1. Quadro teórico e enquadramento legal	4
1.1.1. Aprendizagem	6
1.1.2. Avaliação	12
1.1.3. Insucesso escolar	16
1.1.4. Motivação	22
2. METODOLOGIA	29
2.1. Justificação das opções metodológicas	29
2.1.1. Estudo de caso	30
2.1.2. Inquérito por entrevista	33
2.2. População e seleção da amostra	35
2.3. Contextualização do estudo	36
3. ESTUDO EMPÍRICO	39
3.1. Apresentação, análise e tratamento dos dados	39
3.1.1. Análise de conteúdo das entrevistas dos alunos	43
3.1.2. Análise de conteúdo das entrevistas das professoras, Educadora Social e Psicóloga	50
3.1.3. Análise de conteúdo da entrevista da Diretora da Escola	58
4. DISCUSSÃO DE RESULTADOS	65
5. PLANO DE AÇÃO	71
6. IDENTIFICAÇÃO DE OBSTÁCULOS E CONCLUSÃO	76
BIBLIOGRAFIA	78
APÊNDICES	83

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Percentagem de alunos que repetiram uma ou mais vezes no Ensino Básico	4
Figura 2	Fatores que influenciam a aprendizagem	8
Figura 3	Sumário das características das principais abordagens à aprendizagem	9
Figura 4	Taxa de retenção ou desistência dos alunos	17
Figura 5	Distribuição dos alunos por idade	17
Figura 6	Fatores que influenciam positivamente o desempenho escolar dos alunos	26
Figura 7	Etapas relevantes para a elaboração num estudo de caso	32
Figura 8	Taxa de sucesso global na avaliação dos alunos	38
Figura 9	Esquema representativo do impacto da retenção na aprendizagem dos alunos	69

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1	Informações alunos	39
Quadro 2	Informações outros intervenientes educativos	40
Quadro 3	Categorias e Subcategorias para as Entrevistas dos alunos	44
Quadro 4	Categoria nº1. Sentimentos em relação à retenção	45
Quadro 5	Categoria nº2. Aprendizagem	46
Quadro 6	Categoria nº3. Motivação	47
Quadro 7	Categoria nº4. Sistema de retenção	48
Quadro 8	Categoria nº5. Expectativas do aluno	49
Quadro 9	Categorias e Subcategorias para as Entrevistas das Professoras, da Educadora Social e da Psicóloga	50
Quadro 10	Categoria nº1. Opinião em relação à retenção	51
Quadro 11	Categoria nº2. Fatores que levam à desmotivação do aluno	53
Quadro 12	Categoria nº3. Opinião em relação ao sistema de ensino	54
Quadro 13	Categoria nº4. Estratégias de motivação	55
Quadro 14	Categoria nº5. Influência da escolaridade dos pais no desempenho escolar dos filhos	57
Quadro 15	Categorias para a Entrevista da Diretora da Escola X	58
Quadro 16	Plano de ação	72

1. INTRODUÇÃO

Desde o final do século vinte, as sociedades têm vindo a sofrer profundas alterações a vários níveis que têm produzido um impacto bastante considerável na vida de todos os seres humanos. Consequentemente, a área da Educação não escapou, tendo-se sentido grandes modificações no funcionamento dos sistemas educativos e na forma como é visto todo o processo educativo. Se antigamente se acreditava que aprender era acumular conhecimentos e que o grande objetivo da escola era a mera aprendizagem de conteúdos, atualmente essa visão não está mais em voga. Presentemente o desafio do educador é coordenar o ensino de conhecimentos e proporcionar um ambiente efetivo de aprendizagem e a grande questão está centrada em interpretar e selecionar informações na busca de soluções para os grandes problemas educativos. Neste contexto, os intervenientes responsáveis pelo processo de formação dos estudantes têm enfrentado dois grandes adversários que muitas das vezes andam lado a lado: o insucesso escolar e a falta de motivação dos alunos, que originam uma elevada taxa de retenção escolar. Segundo Pereira e Reis (2014) “a percentagem de alunos que repete um ano letivo não é homogénea nos países europeus, sendo Portugal um exemplo de um sistema de ensino onde a repetência é uma prática habitual” (p. 63).

Após uma licenciatura em Ciências da Educação, o gosto pelas problemáticas no campo da educação instalou-se, e a necessidade de querer conhecer em maior profundidade as explicações dos alunos e dos demais protagonistas do processo educativo sobre as causas do insucesso escolar, tornaram-se nos ingredientes principais para a construção deste projeto. Aliado a uma motivação pessoal de dar um pequeno contributo, acredita-se que o

conhecimento fruto desta investigação poderá contribuir para uma análise mais orgânica e abrangente do processo de ensino-aprendizagem e ajudar à superação de uma visão parcial, que deposita no aluno todas as responsabilidades pelo seu desempenho académico.

Como já foi referido anteriormente, a retenção escolar tem vindo a ser uma prática cada vez mais utilizada no nosso País, porém “as consequências negativas deste fenómeno são muitas e encontram-se bem documentadas em numerosos trabalhos recentes” (Taborda-Simões, Fonseca, & Lopes, 2011, p.187). Mas o que fazer com a não-aprendizagem dos alunos? Será que estão a ser rentabilizados todos os recursos e ferramentas necessários para combater esta problemática? Que solução poderá evitar que os alunos repitam todas as matérias, inclusive aqueles conhecimentos que efetivamente até adquiriram? Estarão os alunos que não transitaram de ano condenados ao insucesso escolar? Como aumentar a motivação desses mesmos alunos?

Estas são algumas das questões de investigação que este estudo tentará dar resposta, com base em fundamentações científicas, após uma larga pesquisa teórico-conceitual e de uma investigação empírica.

Este projeto tem então como objetivos principais: identificar os motivos que levam à retenção escolar, conhecer os fatores que levam à motivação dos alunos, avaliar a motivação dos alunos atualmente e identificar soluções para aumentar ou manter o nível de motivação dos alunos retidos.

O projeto estará dividido em cinco grandes partes: Introdução, Metodologia, Estudo empírico, Discussão de resultados e Plano de ação.

Nesta primeira parte que se segue será primordial perceber alguns conceitos básicos como “retenção escolar”, “idade escolar e escolaridade obrigatória”. Seguidamente será feita uma abordagem sobre em que moldes ocorre a aprendizagem escolar e o que é que a influencia. Posteriormente será feita uma

contextualização teórica de como está organizado o terceiro ciclo do ensino básico, como é feita a avaliação e sobre que moldes ocorre a retenção escolar. Adicionalmente vai ser elaborado um levantamento de alguns dos principais motivos que poderão contribuir para o insucesso escolar dos alunos. Por último, mas não menos importante, será abordado o tema da motivação, que fatores a influenciam e serão estudadas estratégias que consigam surtir efeitos na motivação dos alunos para as aprendizagens, dentro da sala de aula.

Vários estudos comprovam que, a acumulação de reprovações derivadas ao insucesso escolar, tem mais efeitos prejudiciais do que benéficos, na representação pessoal do aluno e no seu rendimento escolar futuro. Assim, com este estudo não se pretende “defender qualquer medida administrativa de «sucesso à força» (...), mas alertar para a necessidade de atendimentos individualizados sob pena de estarmos a reproduzir a selecção social a que a escola tradicionalmente se constituiu, precisamente, como alternativa” (Almeida, 1993, p.75). Partiremos então nesta viagem de estudo e conhecimento, tendo como questão de partida “Como diminuir o impacto negativo da retenção, ao nível da motivação dos alunos?”.

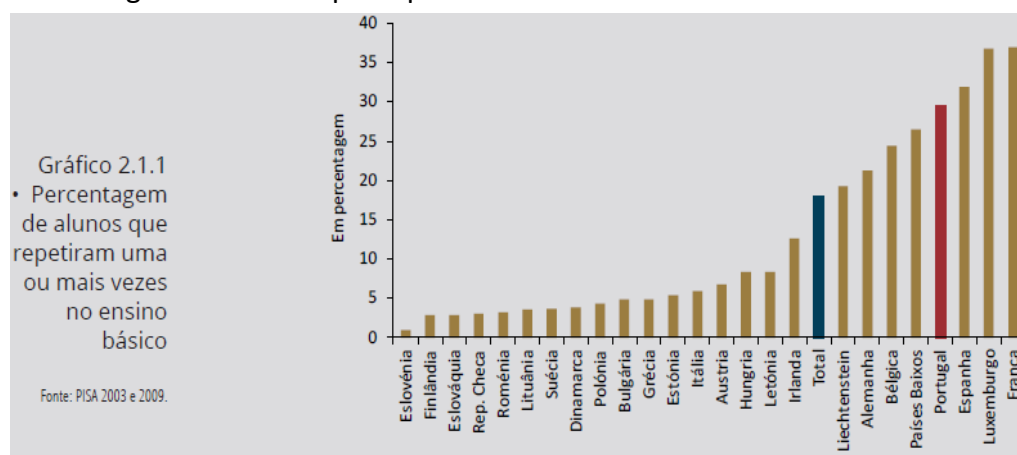
1.1. QUADRO TEÓRICO E ENQUADRAMENTO LEGAL

A Educação é “uma das formas de transmissão da Cultura, sendo a Escola, que deve ensinar, um dos responsáveis, senão o principal, pelo processo de aprendizagem/enculturação que todo o jovem tem que frequentar no nosso País” (Tavares, 1998, p.40), que se encontre dentro da idade escolar (até aos 18 anos). Desta forma, se o sucesso educativo é o objetivo primordial da educação, esta não faz sentido se não for estruturalmente orientada para o sucesso.

“A escolaridade constitui um dos pilares fundamentais da preparação dos cidadãos para a vida adulta em todo o mundo ocidental” (Miguel et al, 2012, p.127). Porém, todos os anos, dezenas de alunos do terceiro ciclo do ensino básico ficam retidos, não transitando com os restantes colegas para o ano seguinte e fazendo com que Portugal seja um dos países com a taxa mais elevada de reprovações da União Europeia (ver figura 1).

Figura 1

Percentagem de alunos que repetiram uma ou mais vezes no Ensino Básico



(Fonte: Pereira e Reis, 2014, p. 66)

A reprovação consiste então em “reter um aluno no mesmo grau de escolaridade por mais um ano, em vez de o fazer progredir para o seguinte, no pressuposto de lhe dar uma oportunidade adicional para este melhorar as suas capacidades e o seu nível de aprendizagem” (Pereira e Reis, 2014, p.63).

Esta prática produz efeitos a longo prazo, que, por vezes, provoca um impacto negativo no desempenho escolar dos alunos. Em virtude da proposta que o Conselho Nacional de Educação lançou recentemente, esta questão torna-se então mais pertinente que nunca. A medida apresentada propõe acabar com a retenção, pois considera que “potencia comportamentos indisciplinados, fruto de uma baixa autoestima, desenquadramento em relação à turma de acolhimento, o que dificulta, ainda mais, a aprendizagem” (CNE, 2015, p.4). O grande problema é que a reprovação “serve para sancionar a pouca aprendizagem dos alunos e, deste modo, para os obrigar a repetir uma mesma aprendizagem (geralmente não apenas a mesma coisa mas também com o mesmo professor, o mesmo método...)” (Roazzi & Almeida, 1988, p.57). Isto cria em muitos alunos uma elevada dose de desmotivação e de antipatia face à escola, derivada desta repetição obrigatória de tudo, inclusive de matérias que até tinham sido compreendidas no ano anterior.

Numa época cada vez mais exigente, esta problemática ganha contornos ainda mais acentuados. Não se pode continuar a reter dezenas de alunos, como se essa fosse a única solução face à insuficiência das aprendizagens adquiridas com base nos objetivos iniciais. A questão que se impõe é “se não funcionou antes, como irá funcionar agora?”. É preciso estudar alternativas e apresentar soluções ponderadas, num país que se diz desenvolvido. Vamos então por partes.

1.1.1. Aprendizagem

Aprender, compreender, apreender são sinónimos para o ato de adquirir algo que é transmitido por outra pessoa (Not, 1991).

A aprendizagem é um processo contínuo que ocorre durante toda a vida do ser humano, desde que nasce até à morte, e está diretamente relacionada com o desenvolvimento cognitivo. É uma construção que surge a partir da capacidade de elaboração de uma representação pessoal sobre um objeto ou conteúdo que se pretende aprender. Essa elaboração é recheada de significados, possibilitando ao indivíduo confrontar experiências e vivências prévias, com determinadas situações novas. É, por isso, um processo de modificação do comportamento pois na sequência de uma determinada experiência, o ser humano produz uma mudança na sua capacidade de atuar. Mas essa alteração permanente e duradoura ocorre com a experiência, com o treino, com o exercício ou com o estudo e não se faz sem a intervenção da inteligência e da memória, utilizando conhecimentos previamente adquiridos (Monteiro, 2013). Desta forma, “tudo o que se passa no cérebro está em contínua mutação e cada informação que nele entre provoca um reordenamento das conexões, para utilizar a terminologia dos computadores, uma reprogramação (Ungar, 1976, citado por Not, 1991, p.63).

É na escola que ocorre a aprendizagem formal. Essa aprendizagem “é uma tarefa complexa que exige que o professor esteja atento aos vários circuitos utilizados pelo funcionamento cognitivo da criança, aos fatores intervenientes na construção do conhecimento e ao próprio funcionamento mental de cada aluno” (Monteiro, 2013, p.24).

De acordo com Duarte (2002), a investigação tem vindo a desvendar inúmeras variáveis envolvidas na aprendizagem académica, identificando dois

tipos de variáveis independentes: as pessoais, relacionadas com as características pessoais do estudante, e as variáveis situacionais, relacionadas com as características do contexto de aprendizagem. O mesmo autor (2002, p.12) refere que interferem diretamente na aprendizagem:

- a estrutura cognitiva – “concepção de aprendizagem, conhecimentos, epistemologia pessoal, autoconceito, processos cognitivos, aptidão intelectual, nível de processamento da informação, estilo de aprendizagem, auto-regulação, atribuição causal, locus de controlo”;
- os fatores afetivos – “ansiedade e stress, interesses, valores, preferências pelo contexto académico”;
- os fatores de origem interpessoal – “reação à autoridade, extroversão/introversão, tolerância, autoritarismo”;
- e por último os fatores situacionais – “o ambiente escolar como as características do professor, os objectivos educacionais, o conteúdo curricular, o método de ensino, a avaliação, os materiais e recursos educacionais, as interações”, e o ambiente familiar e social, como a concepção social da aprendizagem”.

Monteiro (2013) defende que a aprendizagem é influenciada pela interação de fatores neurobiológicos, socioculturais e psicoemocionais, nomeadamente:

Figura 2

Fatores que influenciam a Aprendizagem



(Fonte: Fonseca, 1984, citado por Monteiro, 2013, p.26)

Mas ensinar, por si só, tornou-se insuficiente. Devido ao alargamento da escolaridade obrigatória e do conseqüente aumento do insucesso escolar, ao aparecimento de novas teorias sobre a inteligência, à insatisfação pelas teorias de aprendizagem clássicas e à valorização do meio escolar onde decorria a aprendizagem, deu-se início ao estudo das estratégias de aprendizagem, sobretudo a partir dos anos oitenta (Monteiro, 2013).

Duarte (2002) elaborou a perspectiva das “abordagens à aprendizagem”, conceptualizando “o confronto dos(as) estudantes com a aprendizagem em termos de interacção entre o tipo de motivação face às tarefas e o tipo de estratégia cognitiva por eles(as) utilizado” (p.14).

Figura 3

Sumário das características das principais abordagens à aprendizagem

Componentes	Abordagem “superficial”	Abordagem “profunda”	Abordagem de “sucesso”
Motivação	Intenção de lidar com a “exigência” da tarefa, com o mínimo esforço possível.	Intenção de atualizar o interesse na tarefa - de retirar prazer da sua realização.	Intenção de obter classificações elevadas.
Estratégia	Tratamento das partes da tarefa como não relacionadas entre si e com outras tarefas. Memorização rotineira dos elementos superficiais (palavras, factos, procedimentos).	Relação das partes da tarefa entre si e com o conhecimento anterior. Compreensão de significados.	Intenção de obter classificações elevadas. Detecção de exigências e critérios de avaliação e conformidade com eles.

(Fonte: Duarte, 2002, p.42)

A partir da análise deste quadro é possível perceber que quanto mais profunda é a abordagem da aprendizagem, maior é a motivação e mais articuladas são as estratégias do aluno. Da mesma forma, na abordagem superficial é utilizado o mínimo de esforço possível e uma estratégia por parte do aluno extremamente redutora.

“A primeira preocupação na busca do progresso da aprendizagem dos alunos (...), consiste na promoção da eficácia do ensino, de modo a que todas as crianças atinjam um nível básico de sucesso, no âmbito do currículo nacional” (Monteiro, 2013, p.55). Duarte (2002) corrobora afirmando que “existe assim uma necessidade premente de refletir de forma fundamentada

sobre a qualidade da aprendizagem e do ensino praticados no sistema educativo” (p.11). Essa promoção pode passar por uma organização do ensino-aprendizagem diferente da tradicional (Barros e Almeida, 1991), nomeadamente à inovação das práticas existentes (Duarte, 2002).

São vários os progressos feitos na investigação do funcionamento do processo ensino-aprendizagem. Monteiro (2013), com base num estudo de Wang, Haertel e Walberg (1993), refere que as influências diretas que produzem maior efeito no processo aprendizagem são: as capacidades cognitivas dos alunos; a motivação e o comportamento; a organização da sala de aula; o clima e as interações aluno/professor; a quantidade e a qualidade do ensino; o apoio dos pais e a ajuda na aprendizagem, em casa.

Desta forma,

“os professores que tenham em conta as variáveis do contexto interativo em que se produz a aprendizagem, nomeadamente os fatores pessoais – autoconceito, autoestima, motivação, etc. – e os fatores relativos à tarefa, que explicam como o aluno entende as atividades de aprendizagem e como adequa a sua atuação a esse entendimento, serão mais efetivos no ensino do uso estratégico dos procedimentos na aprendizagem” (Monteiro, 2013, p.3).

Pode então afirmar-se que as inter-relações em sala de aula, em torno dos objetivos comuns, são as que mais favorecem a aprendizagem de conteúdos.

Já dizia Bruner (1966, citado por Duarte, 2002) que “não se ensina uma matéria para produzir pequenas bibliotecas vivas nessa matéria, mas antes para fazer os/as estudantes (...) tomarem parte no processo de conhecimento. Conhecer é um processo, não é um produto” (p.117).

Um estudante anónimo fez uma afirmação que Duarte (2002) utilizou na introdução do seu livro: “Em muitas disciplinas consegue-se aprender o necessário para passar sem se ficar a saber nada de nada” (p.11). Assim, “ (...)

serão hoje os alunos menos espertos, menos conhecedores e menos motivados, ou discrepâncias existirão entre aquilo que conseguem fazer, que sabem ou que gostariam de aprender e aquilo que curricularmente lhes é proposto como «ementa» em termos de conteúdos e de processos?” (Almeida, 1993, p.69).

De forma a tentar evitar estas situações, e apesar de existir um currículo nacional, devem ser selecionados conteúdos que sejam interessantes e relevantes para os alunos (Duarte, 2002). Além disso, deve-se encorajar os alunos a: “estruturar esquematicamente a informação (por ex.: mapa conceptual); aprofundar os conteúdos das aulas; expressar de forma alternativa (i.e. por palavras próprias) as ideias ensinadas; fornecer exemplos ilustrativos dos tópicos; ou relacioná-los com conhecimentos prévios” (Biggs e Moore, 1993, citado por Duarte, 2002, p.121).

Para concluir, muitas vezes os alunos desculpam o seu insucesso escolar com fatores externos, como a falta de sorte, os maus professores que têm, as matérias difíceis, ou ainda com fatores internos, como a falta de capacidades e de conhecimentos (Almeida, 1993). Assim, o professor deve realçar aos alunos que o esforço pessoal e as estratégias de resolução de problemas são essenciais na melhoria da aprendizagem e do seu desempenho escolar. Além disso, sempre que possível, “deve associar os sucessos e insucessos dos seus alunos a fatores que eles possam controlar, contribuindo assim para o desenvolvimento de experiências educativas mais motivadoras da aprendizagem” (Barros e Almeida, 1991, p. 96).

1.1.2.Avaliação

De acordo com o artigo 8º da Lei de Bases do Sistema Educativo,

“O ensino básico compreende três ciclos sequenciais, sendo o 1.º de quatro anos, o 2.º de dois anos e o 3.º de três anos, organizados nos seguintes termos:

- a) No 1.º ciclo, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas;
- b) No 2.º ciclo, o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de professor por área;
- c) No 3.º ciclo, o ensino organiza-se segundo um plano curricular unificado, integrando áreas vocacionais diversificadas, e desenvolve-se em regime de um professor por disciplina ou grupo de disciplinas”.

Este trabalho tem como foco este último ciclo, pois vai ter como amostra alunos do sétimo e oitavo ano de escolaridade.

Antes de mais “(...) interessa analisar o que se passa actualmente com a avaliação das aprendizagens, nas suas múltiplas e complexas dimensões, para que se possam identificar linhas de acção que contribuam para democratizar, modernizar e melhorar o sistema educativo” Fernandes, 2004, p.3).

A avaliação, “constituindo-se como um processo regulador do ensino, é orientadora do percurso escolar e tem por objetivo a melhoria da qualidade do ensino através da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino básico” (site do MEC).

Segundo o artigo 3º do despacho normativo n.º 17-A/2015, que regulamenta a avaliação e certificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas pelos alunos do ensino básico, “a avaliação é da responsabilidade dos professores, do conselho de turma nos 2.º e 3.º ciclos, dos órgãos de administração e gestão, de coordenação e supervisão

pedagógicas da escola, assim como dos serviços ou entidades designadas para o efeito”. Segundo o ponto três do mesmo artigo, a avaliação é “contínua e sistemática e fornece ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades, de modo a permitir rever e melhorar o processo de trabalho”.

O artigo 4º é referente aos critérios de avaliação e define o seguinte:

“Até ao início do ano letivo, o conselho pedagógico da escola, de acordo com as orientações do currículo, nomeadamente as metas curriculares e outras orientações gerais do Ministério da Educação e Ciência, define os critérios de avaliação para cada ciclo e ano de escolaridade, sob proposta dos departamentos curriculares que devem estar centrados nos conhecimentos e nas capacidades dos alunos (...)”.

No nosso país o processo de avaliação envolve duas componentes: a avaliação sumativa interna e a avaliação sumativa externa. A avaliação interna é feita pelos professores ou pelo conselho de turma e tem por base os resultados obtidos nos testes e noutros instrumentos de avaliação. Segundo o artigo 10º, a avaliação externa engloba a realização de “provas nacionais de forma a permitir a obtenção de resultados uniformes e fiáveis sobre a aprendizagem, fornecendo indicadores da consecução das metas curriculares e dos conhecimentos dos conteúdos programáticos definidos (...)”. Desta forma os alunos do 9º ano de escolaridade são obrigados a realizar duas provas de final de ciclo: uma a Português e outra a Matemática, com uma ponderação de trinta por cento na classificação final da disciplina.

Segundo Fernandes (2004), os exames têm diversas funções, nomeadamente:

- ✓ Certificação, “que cumpre o papel de comprovar que um dado candidato, ao fim de um dado período de tempo, demonstrou possuir um dado conjunto de aprendizagens” (p.28);
- ✓ Selecção, uma vez que está relacionada com a média de acesso ao ensino superior;
- ✓ Controlo, pois “permite que os governos, através de exames standardizados por si controlados, assegurem que conteúdos semelhantes sejam leccionados nas escolas do país de acordo com o previsto no currículo nacional” (p.28);
- ✓ Monitorização, pois serve para pedir justificações às escolas e aos professores, tendo por base os resultados dos exames, sendo utilizados muitas vezes os famosos rankings escolares;
- ✓ Motivação, que se pode tornar no reverso da moeda ao desmotivar os alunos com mais dificuldades na realização dos exames.

Ainda de acordo com o mesmo despacho, o artigo 13º decreta o seguinte:

“2 - No final de cada um dos ciclos do ensino básico, o aluno não progride e obtém a menção de Não Aprovado, se estiver numa das seguintes condições:

- a) Tiver obtido simultaneamente classificação inferior a 3 nas áreas disciplinares ou disciplinas de Português (ou PLNM) e de Matemática;
- b) Tiver obtido classificação inferior a 3 em três ou mais disciplinas, no caso dos 2.º e 3.º ciclos, e tiver obtido classificação inferior a 3 em Português (ou PLNM) ou em Matemática e simultaneamente menção não satisfatória nas outras áreas disciplinares, no caso do 1.º ciclo”.

Está também bastante explícito no ponto cinco do artigo 12º que “a retenção em qualquer um dos ciclos do ensino básico implica a repetição de todas as componentes do currículo do respetivo ano de escolaridade”. As

componentes que constituem o currículo do terceiro ciclo do ensino básico são: Português, Inglês, Língua Estrangeira II, História, Geografia, Matemática, Ciências Naturais, Físico-Química, Educação Visual, TIC e oferta de escola e Educação Física. São onze componentes no total. Consideremos este exemplo: um aluno que não consegue obter positiva a três dessas disciplinas. Até que ponto será pedagógico fazer o aluno repetir no ano letivo seguinte as onze componentes, quando não obteve aproveitamento a apenas a três? Esperamos ver esta questão respondida com o desenrolar deste estudo.

Por último na análise a este documento, importa observar o artigo 20º que refere que “devem ser adotadas pela escola medidas de promoção do sucesso escolar, definindo-se, sempre que necessário, planos de atividades de acompanhamento pedagógico orientados para a turma ou individualizados, com medidas adequadas à resolução das dificuldades dos alunos (...)”. Medidas estas que, segundo o despacho, englobam: medidas de apoio ao estudo; constituição temporária de grupos de homogeneidade relativa em termos de desempenho escolar; coadjuvação em sala de aula; adoção, em condições excecionais, de percursos específicos, nomeadamente percursos curriculares alternativos e programas integrados de educação e formação; encaminhamento para um percurso vocacional de ensino; e por último o acompanhamento a alunos que progridam ao 2º ou ao 3º ciclos com classificação final inferior a três a Português ou a Matemática no ano escolar anterior.

Agora que percebemos como está organizado o funcionamento do ensino básico e os moldes em que ocorrem as retenções neste ciclo, importa rever alguma literatura sobre outros dois temas que estão intimamente ligados: as condicionantes que levam ao insucesso escolar e os fatores que influenciam a motivação dos alunos.

1.1.3. Insucesso escolar

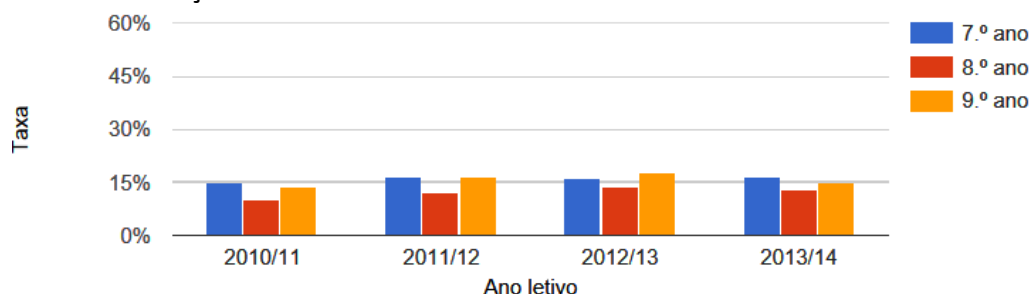
O insucesso escolar é um indicador das funções e do funcionamento do sistema de ensino (Benavente, 1990), mas também é um efeito dos sistemas (Roazzi e Almeida, 1998).

De acordo com os dados fornecidos em 2012 pelo Programa para Avaliação Internacional de Estudantes (PISA) da OCDE, Portugal apresenta uma taxa superior a trinta por cento dos alunos com quinze anos de idade que já reprovaram alguma vez durante o ensino básico. De acordo com a publicação “Estado da Educação 2014”, lançada recentemente pelo Conselho Nacional de Educação, “no ensino básico regular, as taxas de retenção e desistência em cada um dos ciclos diminuíram na última década”. Os dados deste estudo apontam para uma diminuição de 0,8 pontos percentuais da taxa de retenção no 3º CEB. Porém a mesma publicação conclui afirmando que “(...) as taxas referentes ao ano letivo de 2013/2014, para cada ciclo, mantêm-se não só elevadas como continuam a revelar que os percursos escolares marcados pela retenção se iniciam precocemente e se acentuam à medida que avança a escolaridade” (p.170).

De acordo com o novo *site* Infoescolas, lançado recentemente pelo Ministério da Educação e da Ciência, é possível aceder a algumas informações estatísticas sobre o sistema de ensino português. Depois de selecionado o terceiro ciclo do ensino básico e a opção Portugal Continental, conseguimos observar os seguintes gráficos:

Figura 4

Taxa de retenção ou desistência dos alunos



(Fonte: site Infoescolas)

Pode-se verificar que os anos escolares que apresentam uma maior taxa de retenção são o 7º e o 9º ano, anos de início e fim de ciclo, respetivamente.

No mesmo *site*, é possível ler-se a seguinte informação:

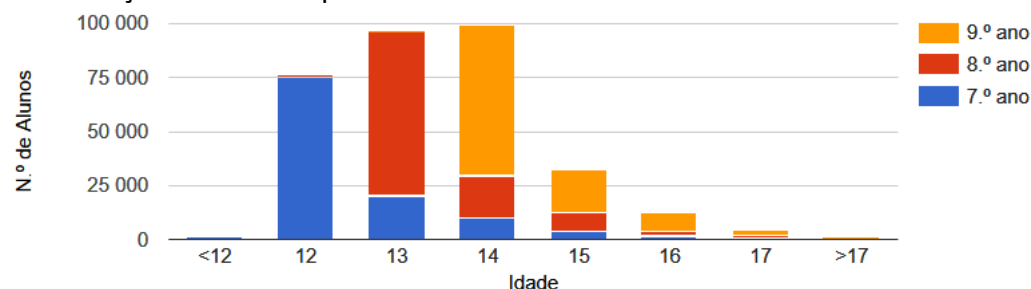
“A taxa de retenção ou desistência mostra a percentagem de alunos que não podem transitar para o ano de escolaridade seguinte (por razões diversas, entre as quais o insucesso escolar e a anulação da matrícula), dentro do número total de alunos matriculados nesse ano letivo.

Os dados referem-se apenas aos alunos matriculados no ensino básico geral. Não incluem, por exemplo, os alunos matriculados no ensino artístico e no ensino vocacional”.

Consequentemente surge o seguinte gráfico:

Figura 5

Distribuição dos alunos por idade



(Fonte: site Infoescolas)

Os alunos que entraram com 6 anos de idade da escola, que nunca tenham ficado retidos um ano, e que tenham percorrido normalmente o seu percurso escolar, têm 12 anos quando frequentam o 7º ano, 13 quando estão no 8º e 14 quando estudam no 9º.

Através das informações contidas neste gráfico, conseguimos perceber que 33% dos alunos do 7ºano têm mais do que 12 anos de idade, 30% dos alunos do 8ºano têm mais do que 13 anos de idade e que 32% dos alunos do 9ºano têm mais do que 14 anos de idade. Todas estas taxas na ordem dos trinta pontos percentuais são bastante preocupantes e vêm corroborar as taxas do insucesso escolar.

O insucesso escolar caracteriza-se então pela incapacidade de um aluno corresponder aos objetivos da escola em termos cognitivos. É um conceito relativo pois varia em função do sistema educativo, das exigências curriculares e das modalidades de avaliação. Em Portugal, a definição de insucesso escolar está diretamente relacionada com o regime anual de transição/reprovação do ano letivo.

Mas para além da repetência e do abandono escolar, existem outros aspetos reveladores de insucesso, nomeadamente a incapacidade de mobilização dos conhecimentos adquiridos, a incapacidade de conservar os conhecimentos para além do período escolar e o insuficiente desenvolvimento da socialização e/ou da personalidade (Fernandes, 1991). “Neste contexto, o insucesso e o abandono escolares constituem handicaps importantes, capazes de influenciar todo o desenvolvimento do indivíduo” (Miguel et al, 2012, p.127).

De acordo com Martins (1991) estamos perante casos de insucesso escolar quando, no fim de uma etapa escolar, os alunos não estão preparados para: ingressar nos níveis imediatos de ensino; ingressar no mercado de trabalho; aprender por si a aprender; compreender os fenómenos culturais, políticos e

ideológicos do mundo. Desta forma, “um aluno que reprova um ano não se encontra na situação de insucesso escolar, mas sim aquele que repete vários anos sem uma progressão e acaba por abandonar” (Pires, 1988, p. 27).

O estudo em torno deste conceito surgiu por volta dos anos sessenta com a «teoria dos dotes» “baseada em explicações psicológicas individuais” (Benavente, 1990, p.2). De acordo com esta autora, o sucesso ou insucesso dos alunos era explicado de acordo com as suas aptidões, originando assim o nome da teoria. No final dos anos setenta emergiu a «teoria do handicap sociocultural», que ao contrário da anterior, se baseava em fundamentações de cariz sociológico, sendo o sucesso e insucesso dos alunos “justificado pela sua pertença social, pela maior ou menor bagagem cultural de que dispõem à entrada na escola” (1990, p.716).

O que era atribuído até então ao foro individual, tornou-se subitamente um problema incómodo sob o ponto de vista social. Benavente (1990) afirma que a interseção da origem social e dos resultados escolares demonstra a presença de um funcionamento bastante complexo, que não se explica apenas com causas psicológicas individuais. Desta forma, “a investigação das variáveis associadas ao insucesso/abandono escolar tem identificado um conjunto diversificado de fatores de risco que podemos agrupar em três categorias: familiares, escolares e do próprio aluno” (Miguel et al, 2012, p.127).

Ao nível familiar são vários os fatores que levam o aluno a desinteressar-se pelo seu percurso escolar, nomeadamente: os conflitos familiares, a demissão dos pais na educação dos filhos e a origem socioeconómica das famílias, sendo esta última, a causa onde se encontra a maior percentagem de insucesso escolar no caso dos alunos provenientes de famílias com baixos recursos económicos e de minorias étnicas. Com a implementação da escolaridade obrigatória, a escola abriu-se a grupos sociais mais diversificados e, como

consequência, temos hoje no seu seio grupos de alunos distintos, sendo que muitos desses alunos “não sabem para que estudam e muito menos, como deveriam estudar” (Almeida, 1993, p.70). O mesmo autor acrescenta que face a esta situação “o salto é curto para o insucesso escolar (...) talvez nem de «salto» se trate mas de mera continuidade” (1993, p.70).

Segundo Tavares:

“Como as famílias, por falta de tempo e de preparação ou por comodismo, se demitem da sua função de educadores, de transmissores culturais privilegiados, no que são acompanhadas pela comunidade pedagógica pelo «esquecimento» da alteridade porque centrados no egoísmo individual ou classista; como os serviços responsáveis se preocupam sobretudo com os problemas do dia-a-dia interno relegando muitas vezes as suas responsabilidades no sistema educativo a doutos pereceres de alienígenas ao processo; é à Escola, indefinida e intemporal, que a sociedade vai exigir que eduque o jovem pela cultura do grupo e o cultive pela Educação” (Tavares, 1998, p.51).

Assim, no bolo da culpa do insucesso escolar, a maior fatia vai para as escolas. De acordo com Fontes (s.a.), a organização escolar pode contribuir de diferentes formas para o insucesso dos alunos. A salientar:

- ✓ as baixas expectativas que os professores têm dos alunos, que acabam por influenciar negativamente o seu desempenho escolar;
- ✓ os métodos de ensino utilizados, que por vezes são desadequados face às características de cada aluno ou da turma em geral, e que podem conduzir a uma má relação pedagógica;
- ✓ os critérios e os métodos de avaliação utilizados pelos professores que muitas vezes não são os mais apropriados;
- ✓ a existência de currículos demasiado extensos e a obrigatoriedade de cumprir os programas escolares, não permitem que os

professores utilizem metodologias ativas onde os alunos tenham o lugar central, condicionando o tempo que o professor tem para combater as dificuldades de aprendizagem individuais dos alunos;

- ✓ a elevada carga horária semanal ocupada pelos alunos em atividades letivas, que lhes tira tempo de lazer e reflexão;
- ✓ a desarticulação dos programas que faz com que os alunos repitam os mesmos conteúdos, de diferentes formas e várias vezes ao longo dos anos e das disciplinas, levando-os a desinteressarem-se pelas matérias;
- ✓ a elevada centralização do sistema educativo, que torna a capacidade de resposta muito lenta, favorecendo a irresponsabilidade e a burocracia ao nível local;
- ✓ o elevado número de alunos por escola e turma, tende a diminuir o rendimento individual, assim como a organização de turmas demasiado heterogéneas, que dificulta a gestão da aula por parte do professor;
- ✓ a cultura organizacional, isto é, a qualidade do meio interno que se vive numa organização influencia bastante o comportamento dos seus membros contribuindo para o seu sucesso ou fracasso.

Ao nível dos fatores de risco do próprio aluno, podem ser identificados os seguintes (Roazzi e Almeida, 1988):

- ✓ atrasos ao nível do desenvolvimento cognitivo;
- ✓ falta de vocação;
- ✓ instabilidade emocional;
- ✓ indisciplina;
- ✓ falta de motivação.

Este último fator emerge com bastante frequência na investigação e no discurso dos vários intervenientes educativos pois está intimamente relacionada com os níveis de aprendizagem e de rendimento académico dos alunos. Desta forma, é impossível abordar o tema do insucesso escolar sem falar na motivação escolar.

1.1.4. Motivação

A palavra motivação deriva do latim e significa movimentar-se, que nos reporta para o estudo da ação, ou seja, aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação. Não é percebida “como sendo um traço geral interno, estável, suscetível de influenciar o comportamento em todas as situações, mas sim algo variável consoante as tarefas a efetuar” (Simão, 2005, p.10), tornando-se, por isso, num conceito multifacetado.

“No quadro do paradigma cognitivista ou sociocognitivo, a motivação académica define-se pelos processos psicológicos internos que orientam a acção do indivíduo, a sua permanência na tarefa e o retorno afectivo que o sujeito sente face aos resultados alcançados. A motivação integra, assim, aspectos cognitivos, afectivos e comportamentais, organizando-os em torno de construtos mais globais, como por exemplo, as metas ou objectivos de realização, atribuições causais ou as percepções pessoais de competência” (Miranda e Almeida, 2011, p.273).

É preciso perceber que motivação e motivação escolar ou académica são processos distintos, uma vez que englobam diferentes variáveis. Daqui em

diante iremos abordar a motivação escolar – ainda que possa estar redigida apenas como motivação –, pois é a que está associada ao universo educativo.

A motivação assume um papel de destaque na explicação da variabilidade de resultados escolares dos alunos, pois é vista como o principal fator promotor de sucesso da aprendizagem. “A motivação do aluno é uma variável relevante do processo ensino/aprendizagem, na medida em que o rendimento escolar não pode ser explicado unicamente por conceitos como inteligência, contexto familiar e condição socioeconómica” (Lourenço e Paiva, 2010, p.133). Desta forma, as metas e os objetivos educativos apresentam-se como uma forma de operacionalizar a motivação académica. Perante este processo, a atitude psicológica do aluno pode ser positiva ou negativa. Assim, “os estudantes que adotem uma vertente negativa encontram um desinteresse total pela escola, por outro lado os que adotam a vertente positiva, utilizam o estudo como um objetivo para alcançar o êxito” (Simão, 2005, p.10).

O que se verifica em vários estudos sobre esta área é a existência de dois tipos de motivação: a extrínseca e a intrínseca.

“Na motivação extrínseca, o controlo da conduta é decisivamente influenciado pelo meio exterior, não sendo os factores motivacionais inerentes nem ao sujeito nem à tarefa, mas simplesmente o resultado da interacção entre ambos” (Ribeiro, 2011, p.2). Assim, um aluno motivado extrinsecamente fará as suas tarefas para satisfazer as necessidades de alguém ou com a finalidade de receber uma recompensa ou de evitar qualquer punição ou castigo.

“Na motivação intrínseca, ao contrário, o controlo da conduta depende sobretudo do sujeito em si, dos seus próprios interesses e disposições” (Ribeiro, 2011, p.2). Este tipo de motivação “refere-se ao facto de um sujeito realizar e persistir numa determinada tarefa apenas pela satisfação que ela lhe proporcionou” (Simão, 2005, p.11). Correspondem-lhe, por isso, metas

internas. Arias (2004, citado por Ribeiro, 2011) defende que as metas externas são identificadas como metas de rendimento e as metas internas como metas de aprendizagem.

Desta forma, a motivação tem sido assumida como decisiva na explicação do comportamento escolar dos alunos, pois consegue que o aluno encontre motivos para aprender, para descobrir e rentabilizar competências. Assim, de acordo Lourenço e Paiva (2010), a motivação é essencial no desempenho académico dos alunos e na adaptação às exigências do ambiente escolar. Mas estes autores destacam que:

“(...) quando se considera a motivação para a aprendizagem é necessário ter em conta as características do contexto escolar. Genericamente, as tarefas e actividades vivenciadas na escola estão associadas a processos cognitivos, nomeadamente com a capacidade de atenção, de concentração, de processamento de informações, de raciocínios e de resolução de problemas” (p.133).

Devido a estas características, é fundamental considerar as particularidades do ambiente educativo quando se aplicam os conceitos gerais sobre a motivação humana, ideia reforçada por Brophy (1983, citado por Antunes e Veiga, 2004) que defende que a motivação do aluno deve considerar e integrar os componentes próprios do seu contexto, não podendo, por isso, limitar-se à aplicação direta dos principais fundamentos da motivação humana.

Assim, “a motivação do aluno em contexto sala de aula está diretamente relacionada com o trabalho cognitivo” (Antunes e Veiga, 2004, p.536). Consequentemente, este processo tem efeitos diretos ao nível do envolvimento nas tarefas escolares integrantes do processo de aprendizagem, assim sendo, “quando confrontados com tarefas específicas, alguns alunos reagem por um aumento de esforço, de persistência e de maior envolvimento

na acção; outros, pelo contrário, tentam escapar-se e manifestam reacções de inibição” (Ribeiro, 2011, p.3).

De acordo com Alcará e Guimarães (2007, citado por Lourenço e Paiva, 2010), o aluno motivado procura novos conhecimentos, demonstra envolvimento no seu próprio processo de aprendizagem, participa nas tarefas com entusiasmo e revela aptidão para novos desafios. Ribeiro (2011, p.3) partilha esta visão, afirmando que “quando os alunos têm como objectivo pessoal o domínio dos conteúdos, e não apenas a conclusão de tarefas ou o conseguir nota suficiente, irão empenhar-se, investir tempo e energia psíquica em determinadas actividades mentais”.

Por sua vez, os alunos desmotivados demonstram pouco empenho nas tarefas, fazendo-as por imposição, ou de forma desinteressada, sendo que em alguns dos casos, acabam por desprezar uma grande parte da vida escolar (Lourenço e Paiva, 2010). De acordo com os resultados do estudo «Aspectos motivacionais dos alunos e do ambiente da aula: Variáveis do contexto escolar», desenvolvido por Antunes e Veiga (2004), a variável independente «repetência» levará a um efeito significativo na motivação escolar. “Os alunos com repetência expressam atitudes mais negativas em relação ao professor, em relação às actividades escolares e também revelam um maior desinteresse pela frequência escolar” (p.542).

As diferenças motivacionais dos sujeitos originam então dois tipos de comportamento, que por sua vez surtem resultados escolares diferentes, mais satisfatórios no primeiro caso e menos no segundo, defende Fontaine (1990, citado por Ribeiro, 2011).

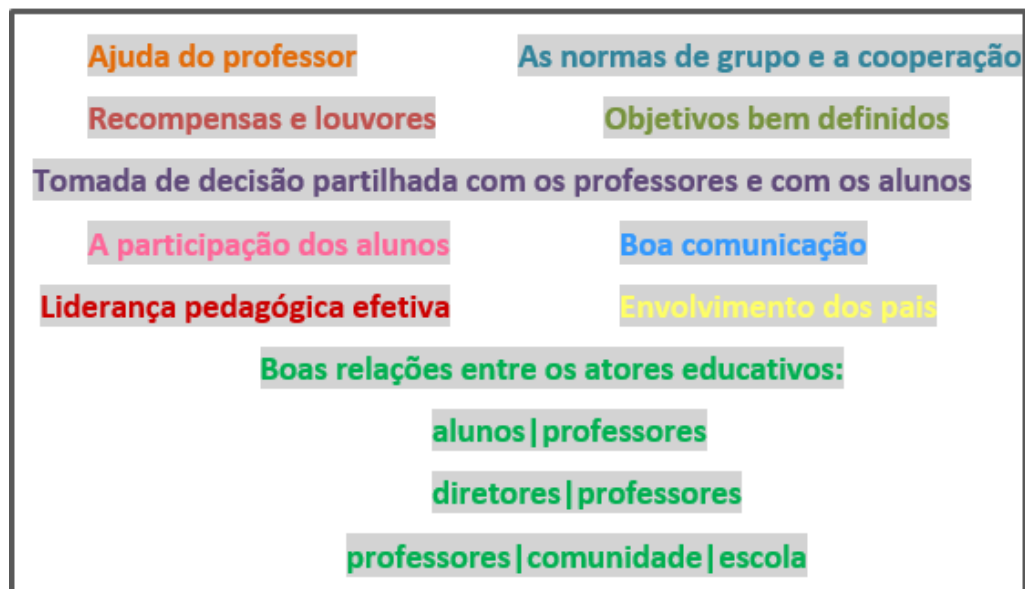
Atualmente a ausência de motivação para a aprendizagem tornou-se no “calcanhar de Aquiles” da educação. Desta forma, o grande desafio que os intervenientes no processo educativo se devem propor será investigar as

razões da ausência da motivação do aluno, analisá-las e encontrar estratégias eficazes que ajudem a reverter este quadro.

Após uma pesquisa desenvolvida com base nos estudos de vários autores, Antunes e Veiga (2004) sintetizaram numa pequena lista os aspetos de âmbito social que poderão influenciar positivamente os resultados escolares dos alunos.

Figura 6

Fatores que influenciam positivamente o desempenho escolar dos alunos



(Fonte: Antunes e Veiga, 2004)

Mas estes mesmos autores acrescentam:

“Partindo do postulado de que os factores contextuais condicionam o rendimento académico, na medida em que, ao actuarem sobre o aluno o levam a proceder a uma avaliação cognitiva e encetar estratégias de adaptação, também os factores da personalidade poderão influenciar e determinar o rendimento académico (...)” (2004, p.537).

É por isso indispensável, analisar as formas de pensar e de aprender dos alunos, de forma a se conseguir desenvolver estratégias de ensino que partam das suas verdadeiras circunstâncias, envolvendo-os no processo educativo como agentes participativos. Segundo Ribeiro (2011), “a postura activa do aluno deve ser reforçada pelo professor, nomeadamente com o uso de estratégias cognitivas e metacognitivas, que incluem desde métodos (...), como fazer resumos, esquemas ou levantar questões, até à gestão do tempo disponível para o estudo” (p. 3). Porém Martín Díaz e Kempa (1991, citados por Ribeiro, 2011) ressaltam que os materiais didáticos até poderão ser os “melhores” mas tornarem-se ineficazes se não forem ao encontro do perfil do aluno, assim como as estratégias, que por mais didáticas que sejam, não surtirão resultados positivos se os alunos não se adequarem às mesmas. Assim:

“A motivação em contexto sala de aula é o resultado de um conjunto de medidas educacionais que ao serem aplicadas terão de ser conjugadas com o repertório que o aluno traz para a escola, a sua história passada fruto das experiências do seu meio, da motivação pessoal, crenças, expectativas, valores, objectivos e hábitos, cabendo assim ao professor gerir e decidir quais as melhores estratégias a aplicar com cada aluno ou turma” (Antunes e Veiga, 2004, p.543).

Percebe-se então que é essencial que o professor esteja familiarizado com os fundamentos da aprendizagem e com as principais teorias motivacionais, pois só se consegue motivar os alunos, compreendendo o funcionamento da aprendizagem escolar. Claro que não é possível transferir motivação, mas “é desejável que o professor promova na sala de aula um ambiente afável, transmitindo ao aluno um sentimento de pertença, onde se sinta integrado e veja legitimadas as suas dúvidas e os seus pedidos de ajuda” (Ribeiro, 2011, p.3), para que ele faça a sua própria gestão do conhecimento, de uma forma

motivada. Porém, (Antunes e Veiga, 2004) alertam que “as reacções dos alunos e o envolvimento destes com a aprendizagem resultarão também das percepções que têm do tipo de cultura da sua escola e não apenas de cada professor” (p.543).

Ribeiro (2011) afirma que o “estilo motivacional” de cada aluno determina assim as preferências por certas estratégias de aprendizagem e por determinados métodos de ensino, em detrimento de outros. Ribeiro (2011) defende que o ideal “seria o professor ter em conta a multiplicidade de estilos motivacionais existentes na sala de aula e ser capaz de adaptar as características dos procedimentos didácticos a essa multiplicidade” (p.4). Mas este modelo ideal torna-se um pouco utópico face à realidade complexa do meio escolar, que é marcada por uma grande dose de imprevisibilidade. “Seja como for, o professor deverá optar sempre (...), por uma diversidade de processos pedagógicos, visando promover a motivação (intrínseca, extrínseca ou combinada) do maior número de alunos” (Ribeiro, 2011, p.4).

Para concluir, importa salvaguardar que a Escola não tem condições de suprimir todas as carências existentes na formação educacional e cultural dos seus alunos, apesar de ser o principal motor de desenvolvimento integral do ser humano. Deve esforçar-se por encontrar soluções para combater a falta de motivação e otimizar e manter a motivação para aprender em todos os alunos. Assim, deve exigir profissionais qualificados e acima de tudo preparados para o difícil contexto atual, mas também responsabilizar a família a ter um papel participativo no processo ensino-aprendizagem.

2. METODOLOGIA

2.1. JUSTIFICAÇÃO DAS OPÇÕES METODOLÓGICAS

As opções metodológicas de qualquer estudo de investigação devem ser definidas com base nas questões ou problemáticas que se pretendem investigar, de forma a que a metodologia escolhida consiga ajudar a dar resposta a essas mesmas questões. Desta forma, a investigação pode seguir uma perspetiva quantitativa, qualitativa ou ainda a conjugação de ambas.

Neste projeto considerou-se pertinente seguir uma metodologia de investigação empírica de cariz qualitativo, pois entendeu-se que seria a mais adequada para aprofundar o conhecimento da realidade e encontrar as causas do fenómeno social em estudo.

A investigação qualitativa assenta num modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas perceções dos sujeitos e em que o objetivo consiste em compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações. A metodologia qualitativa surge, assim, como uma metodologia privilegiada nos estudos educativos, uma vez que privilegia o contacto interpessoal como fonte de conhecimento. Este contacto permite ao investigador estudar o problema a partir de uma perspetiva interna e indo além da simples relação entre variáveis, como acontece com a metodologia quantitativa. Consequentemente, os investigadores que seguem a metodologia qualitativa “em vez de orientarem o seu trabalho para a corroboração de teorias pré-estabelecidas, através do teste de hipóteses, tentam desenvolver as suas investigações de campo sem recorrerem a princípios teóricos que

definam e limitem as observações efetuadas” (Vieira, 1995: 49). Assim, tornou-se fundamental escolher esta vertente, uma vez que irá permitir uma análise mais intensa e em profundidade da realidade, mergulhar no universo escolar e compreender como os intervenientes educativos fundamentam as suas representações dos problemas que vivenciam.

2.1.1. Estudo de caso

“Ainda que existam diversas formas de investigação qualitativa, todas partilham, até certo ponto, o objetivo de compreender os sujeitos com base nos seus pontos de vista” (Bogdan & Biklen, 1994, p.54). Desta forma, foi escolhida como abordagem metodológica para esta investigação o estudo de caso.

Segundo os mesmos autores (1994), o estudo de caso baseia-se na investigação pormenorizada de um dado contexto, indivíduo ou acontecimento específico. Assim, este método de estudo caracteriza-se por o campo de investigação ser feito a partir do interior. Segundo Ponte (2006):

“É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global do fenómeno de interesse” (p.2).

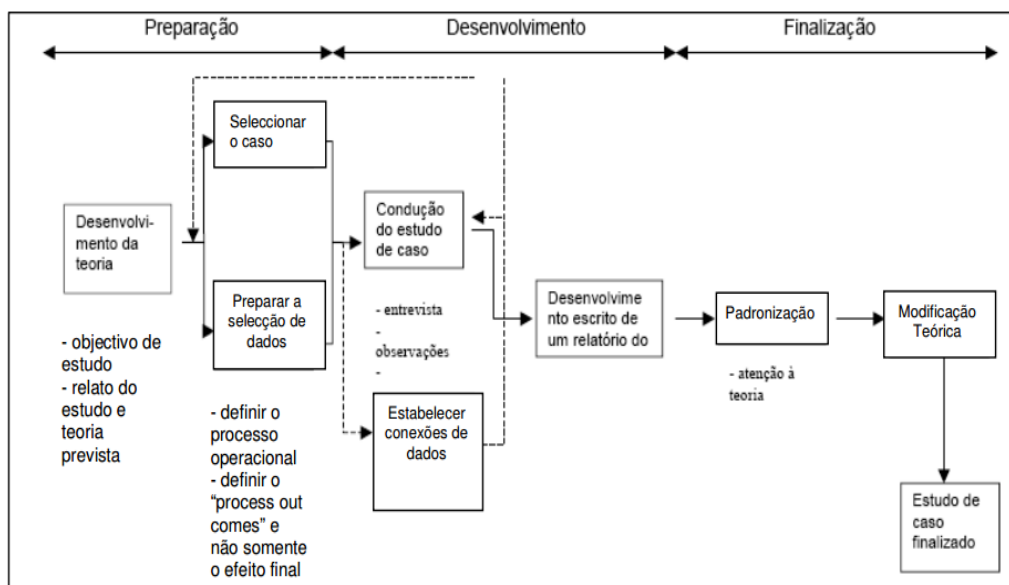
Segundo Benbasat (1987, citado por Araújo et al, 2008), um estudo de caso deve possuir as seguintes características:

- “Fenómeno observado no seu ambiente natural;
- Dados recolhidos utilizando diversos meios (Observações directas e indirectas, entrevistas, questionários, registos de áudio e vídeo, diários, cartas, entre outros);
- Uma ou mais entidades (pessoa, grupo, organização) são analisadas;
- A complexidade da unidade é estudada aprofundadamente;
- Pesquisa dirigida aos estágios de exploração, classificação e desenvolvimento de hipóteses do processo de construção do conhecimento;
- Não são utilizadas formas experimentais de controlo ou manipulação;
- O investigador não precisa especificar antecipadamente o conjunto de variáveis dependentes e independentes;
- Os resultados dependem fortemente do poder de integração do investigador;
- Podem ser feitas mudanças na selecção do caso ou dos métodos de recolha de dados à medida que o investigador desenvolve novas hipóteses;
- Pesquisa envolvida com questões "como?" e "porquê?" ao contrário de “o quê?” e “quantos?”.” (p.7).

Existem vários tipos de estudos de caso. Nesta investigação foi utilizado o estudo de caso singular, uma vez que a observação foi feita apenas numa escola. No esquema que se encontra em baixo é possível verificar as várias fases que constituem um estudo de caso.

Figura 7

Etapas relevantes para a elaboração de um estudo de caso



(Fonte: Araújo et al, 2008, p.11)

Através do esquema é possível perceber que o investigador, através das suas observações e entrevistas, vai tentar compreender a situação tal como ela é, apoiando-se numa “«descrição grossa» (thick description), isto é, factual, literal, sistemática e tanto quanto possível completa do seu objecto de estudo”(Ponte, 2006: 2). Porém, na parte da finalização do estudo de caso, o investigador experiencia uma análise profunda da situação, interrogando-a e confrontando-a com as teorias já existentes (Ponte, 2006). Assim é possível afirmar que o estudo de caso pode contribuir para o conhecimento profundo de um contexto e formular novas questões para futuras investigações.

2.1.2. Inquérito por entrevista

Atendendo ao âmbito da presente investigação, aos seus objetivos e às suas questões de investigação, a técnica principal para a recolha de dados foi o inquérito por entrevista.

Segundo Bogdan e Biklen (1994) “os indivíduos que partilham uma característica particular, mas que não formam grupos, podem ser sujeitos de um estudo qualitativo, mas, regra geral, a entrevista representa, neste caso, uma melhor forma de abordagem do que a observação participante” (p.92).

De acordo com Quivy e Campenhoudt (1992), as entrevistas permitem ao investigador retirar informações e elementos de reflexão ricos e matizados, uma vez que envolvem processos fundamentais de comunicação e interação humana entre o investigador e os entrevistados. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a entrevista “é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (p.134).

Existem vários graus de estruturação em que se podem classificar as entrevistas qualitativas (Bogdan & Biklen, 1994). Entre esses graus encontra-se a entrevista semiestruturada, que habitualmente é a mais utilizada para este tipo de investigação dado que, não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas (Quivy & Campenhoudt, 1992). Um dos pontos fortes deste tipo de entrevistas é o facto de permitir a obtenção de dados possivelmente comparáveis entre os vários sujeitos entrevistados (Bogdan & Biklen, 1994).

Segundo Quivy & Campenhoudt (1992) o investigador começa por elaborar previamente uma série de perguntas-guia, relativamente abertas, segundo as

quais considera pertinente obter uma informação por parte do entrevistado. Assim, em todas as entrevistas, foram colocadas questões que exigissem alguma exploração de ideias “uma vez que os pormenores e detalhes são revelados a partir de perguntas que exigem exploração»” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 136).

Porém as referidas perguntas poderão não ser colocadas pela ordem prevista e o entrevistador deve permitir, tanto quanto possível, que o entrevistado possa falar abertamente, com as palavras que desejar e pela ordem que lhe convier. Quando este se estiver a desviar dos objetivos pretendidos, cabe ao investigador reencaminhar a entrevista e reformular as perguntas quando o entrevistado não conseguir dar resposta.

Antes da realização da entrevista em si, houve a preocupação de fornecer a cada um dos entrevistados uma breve explicação acerca da finalidade do estudo e de apresentar os objetivos da entrevista. Além disso, tentou criar-se uma atmosfera de empatia e foi explicado que não existiam respostas certas nem erradas, para conseguir o máximo de sinceridade possível por parte dos entrevistados. Para isso, foi garantido ao entrevistado que o conteúdo da entrevista seria tratado confidencialmente e que seria garantido o princípio de anonimato, de modo a que este não se sentisse lesado na sua integridade pessoal.

As entrevistas foram audiogravadas, tendo sido solicitado previamente, aos encarregados de educação dos entrevistados, autorização para a o efeito e, posteriormente, transcritas, na íntegra, para captar com exatidão a totalidade do discurso. Em relação ao número de questões, procurou-se que tivessem a extensão adequada de modo a que fossem as suficientes para obter as informações necessárias para a realização do estudo, mas que não se tornassem cansativas para os entrevistados.

Quando um estudo inclui uma análise qualitativa, quer a obtenção dos dados quer a análise das informações estão sujeitas à influência da interpretação do investigador. Para evitar enviesamentos, devido a esta subjetividade, é aconselhável que, neste tipo de investigação, sejam utilizadas três técnicas de recolha de dados: inquéritos (neste caso por entrevista), observação e análise de documentos, como foi o caso da análise do Projeto Educativo, do Relatório da Avaliação Externa da Escola, do Plano Anual de Atividades e do Contrato de Autonomia.

Após marcação prévia com os entrevistados, as entrevistas realizaram-se nos dias 20 de janeiro, 27 de janeiro e 2 de fevereiro de 2016, numa sala concedida pela direção da Escola para o efeito. As entrevistas realizadas aos alunos e à Diretora da Escola foram realizadas de forma individual. Uma primeira entrevista conjunta reuniu a Psicóloga, a Educadora Social e a Professora 1. A segunda entrevista conjunta foi realizada com a Professora 2 e a Professora 3.

2.2. POPULAÇÃO E SELEÇÃO DA AMOSTRA

Inicialmente o que estava planificado era entrevistar todos os alunos do 8º ano da escola Y. No total seriam 15, porém apenas dois encarregados de educação permitiram que os seus educandos fossem entrevistados. Com apenas dois alunos autorizados a participar no estudo, tornou-se urgente encontrar alternativas para encontrar um maior número de participantes. A solução encontrada foi optar por uma outra escola em que se conseguiu

encontrar um maior número de participantes, daqui em diante designada por Escola X.

Os participantes que foram selecionados tiveram que reunir duas condições: querer voluntariamente participar na investigação e entregar uma autorização assinada pelo encarregado de educação dando permissão para a participação no estudo, uma vez que todos os alunos eram menores de idade. Uma vez que apenas foram entrevistados voluntários, é possível dizer que foi utilizada uma técnica de amostragem não probabilística, mais concretamente uma amostragem não intencional ou de conveniência, pois neste tipo de abordagem metodológica, como é o estudo de caso, a seleção da amostra está sujeita a determinados critérios que permitam ao investigador aprender o máximo sobre o fenómeno em estudo.

2.3.CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

A escola X pertence ao distrito de Aveiro e a freguesia onde esta está inserida apresenta “uma situação de isolamento explicada pela praticamente inexistente rede de transportes aliada às condições económico-sociais de grande parte da população, que a impede de possuir transporte próprio” (Projeto Educativo, 2013, p. 4). Além disso, a taxa de analfabetismo da população ronda os 5%.

A escola apresenta uma tipologia de escola básica integrada, pois além dos três ciclos do ensino básico engloba também a educação pré-escolar. Segundo o Projeto Educativo da escola (2013), esta tipologia “apresenta vantagens

inequívocas tanto a nível pedagógico como de gestão de recursos materiais e humanos, permitindo e promovendo a articulação entre ciclos, o trabalho colaborativo e a construção de um projecto comum” (p.5).

Nos finais dos anos noventa, a Escola X passou a integrar o Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritários (TEIP) e, em 2009/2010, aderiu ao relançamento do mesmo programa. Segundo o site da Direção Geral da Educação,

“O Programa TEIP é uma iniciativa governamental, implementada atualmente em 137 agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas que se localizam em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam. São objetivos centrais do programa a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos”.

Em 2013/2014, celebrou um contrato de autonomia com a administração educativa. A população escolar totaliza 435 alunos: 57 da educação pré-escolar, 172 do 1.º ciclo, 76 do 2.º ciclo e 127 do 3.º ciclo.

As más condições socioeconómicas da maior parte da população geram “situações de subsidi dependência, de marginalidade e de estigmatização, ao mesmo tempo que se verifica a degradação da situação económica de famílias estruturadas e que são diariamente afetadas pelos efeitos do desemprego e da austeridade” (Projeto Educativo da Escola X, 2013, p.4). Os mais jovens tendem a reproduzir os comportamentos e estilos de vida com que habitualmente convivem, situação que causa um ciclo geracional que a escola não consegue quebrar.

Desta forma, tem sido preocupação fundamental o combate ao abandono escolar precoce e ao absentismo, que se reflete numa inexistente taxa de abandono, mas que conseqüentemente “conduz a um aumento do insucesso

já que é significativo o número de alunos em situação de risco de abandono, que apresenta desmotivação, falta de empenho e resultados insatisfatórios”. Esta situação confirma-se através da imagem abaixo, que certifica que cada vez mais, a taxa de sucesso global na avaliação dos alunos é menor.

Figura 8

Taxa de sucesso global na avaliação dos alunos

Taxa de sucesso global na avaliação dos alunos				
	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13
1º Ciclo	93,4%	90,7%	95,9%	94,05%
2º Ciclo	92,5%	91,7%	95,1%	84,31%
3º Ciclo	91%	93,2%	80,9%	81,31%
Taxa Global	92,2%	92%	92,3%	86,55%

(Fonte: Projeto Educativo da Escola X, 2013, p.7)

Como forma de dar resposta a estas problemáticas, a escola tem implementado alternativas curriculares como Percursos Curriculares Alternativos e Cursos de Educação e Formação, tem diversificado as modalidades de apoio e tem ainda ao dispor o Gabinete de Apoio ao Aluno e Família, uma estrutura de apoio às questões sociais e comportamentais. Paralelamente, incentiva-se os alunos a visitar a biblioteca e a frequentar a sala de estudo, que permanentemente conta com docentes das diferentes áreas disciplinares para apoiar os alunos nas matérias que sentem mais dificuldades. Por último a escola conta também com programas de tutoria, fruto de um contacto sistemático com os encarregados de educação e da articulação com as entidades de apoio (Rede Social, Centro de Saúde, Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, entre outras).

3. ESTUDO EMPÍRICO

3.1. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS

Esta investigação empírica tem dois objetivos específicos fundamentais. O primeiro é servir como suporte científico e fundamentar o plano de ação. O segundo é traduzir os resultados em ideias que possam dar um contributo para melhorar o sistema educativo.

O projeto de investigação desenvolvido teve como cenário a Escola X, como anteriormente já foi referido. Foram entrevistados seis alunos que já foram alvo de retenção: dois alunos do sétimo ano e quatro alunos do oitavo ano.

Quadro 1 – Informações alunos

Aluno	Ano	Idade	Informações do aluno
C	7º ano	13	Reprovou no 7º
G	7º ano	13	Reprovou no 7º
D	8º ano	14	Reprovou no 8º
J	8º ano	14	Reprovou no 7º ano
M	8º ano	14	Reprovou no 7º ano
V	8º ano	16	Reprovou no 2º e no 8º ano

Com o intuito de recolher mais material de estudo, e com o objetivo de poder cruzar pontos de vista distintos, considerou-se pertinente englobar outros intervenientes no processo educativo que contactassem diariamente

com estes alunos. Desta forma, foram também entrevistadas três professoras, a psicóloga, a educadora social e a diretora da escola.

Quadro 2 – Informações outros intervenientes educativos

Interveniente Educativo	Formação
Professora 1	Professora de História
Professora 2	Professora de Matemática
Professora 3	Professora de Matemática
Psicóloga	Licenciada em Psicologia
Educadora Social	Licenciada em Educação Social
Diretora da Escola	Licenciada em História Curso de Especialização em Administração Escolar Mestrado em Educação e Diversidade cultural

A análise de conteúdo é a técnica adotada para transformar os dados recolhidos em informação concisa. Segundo Quivy e Campenhoudt (1992) este é o principal motivo para a análise de conteúdo ser tão utilizada na investigação qualitativa, uma vez que “oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade” (p.224).

Compreende, assim, o conjunto de técnicas de análise de comunicações e de procedimentos sistemáticos de descrição do conteúdo de mensagens, selecionando a matéria pertinente para as questões em estudo, classificando-a num sistema de categorias.

A análise de conteúdo “permite, quando incide sobre um material rico e penetrante, satisfazer harmoniosamente as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva” (Quivy e Campenhoudt, 1992, p.225),

possibilitando questionar o material em análise de forma a poder extrair-se a informação pertinente em relação aos propósitos da investigação.

Depois de sair do campo de investigação a primeira tarefa que foi feita foi efetuar a transcrição integral das entrevistas realizadas. Isto porque os textos das entrevistas não constituem em si próprios, bases de informação, uma vez que são insuficientes para se evidenciar as conclusões de um estudo. Desta forma, o conjunto de material recolhido no campo de investigação não pode ser considerado um conjunto de dados, mas sim, uma fonte de dados, e por isso, só se pode falar em dados de investigação quando já estamos na fase de interpretação dos mesmos (Erickson, 1985). Esta fase de interpretação engloba um processo de análise, de organização e posteriormente de categorização dos dados, de forma a poderem constituir-se interpretações diretamente relacionadas com a questão de investigação.

Transcritas as entrevistas, a segunda tarefa consiste em tornar os dados mais “maneáveis”, separando-os em unidades relevantes e significativas, denominadas como unidades de registo. Este procedimento torna os dados mais compreensíveis, permitindo uma melhor inferência e possibilita que se possam tirar conclusões de uma forma mais rápida. Porém, a separação destas unidades de texto não foi feita de forma aleatória. Segundo Bodgan e Biklen (1994), o investigador passa pela difícil tarefa de desenvolver um sistema de codificação para organizar os dados, pois “à medida que vai lendo os dados, repetem-se ou destacam-se certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos” (p. 221). Neste estudo, o critério adotado baseou-se nas ideias expressas pelos entrevistados, que os mesmos autores (1994), denominam de códigos de definição da situação, uma vez que neste tipo de codificação “o objetivo é o de organizar conjuntos de dados que descrevam a forma como os sujeitos definem

a situação ou tópicos particulares” (p. 223). Quivy e Campenhoudt (1992) também apresentam esta forma de categorização, porém utilizam a nomenclatura de análise temática. Apesar de existirem outras formas de “arrumação” das peças de informação, esta evidenciou-se como a mais adequada para o tema desta investigação.

Feita esta divisão, passou-se ao procedimento seguinte: a cada unidade de registo atribuiu-se uma categoria e, por sua vez, uma subcategoria mais específica. “As categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu (...), de forma a que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados” (Bodgan e Biklen, 1994, p. 221). As categorias e subcategorias foram criadas a partir das questões de investigação e dos guiões das entrevistas previamente elaborados e posteriormente agrupou-se as várias unidades de registo consoante a sua afinidade com cada subcategoria, fazendo com que cada unidade só se incluía numa determinada categoria.

De todos estes procedimentos anteriores resultam duas matrizes principais de categorias e subcategorias, correspondentes às entrevistas realizadas aos alunos e às entrevistas realizadas às professoras, à Educador Social e à Psicóloga da escola. A entrevista da Diretora corresponde a uma matriz que contém apenas categorias, uma vez que foi realizada de forma individual.

Para proceder à apresentação do tratamento de dados foram elaborados quadros de categorização das respostas das entrevistas. Esses quadros são formados por quatro colunas: na primeira coluna constam as categorias; à segunda coluna correspondem as subcategorias; na terceira coluna surge a apresentação/descrição dos dados, sistematizando a análise do seu conteúdo, criando desta forma as unidades de registo (UR); na quarta coluna é identificado a que entrevistado pertence a unidade de registo correspondente.

Importa referir que a categorização dos dados implica sempre a perspetiva do investigador, uma vez que envolve um juízo de valor ao determinar que unidades devem ser incluídas em cada categoria.

A apresentação e a discussão dos dados são as últimas etapas do processo geral de análise de dados. Nesta fase procura-se codificar os dados analisados como um todo estruturado e significativo, explicitando os produtos de investigação e a interpretação que se faz dos mesmos, tendo em conta os objetivos de investigação.

Todo o material compilado é considerado uma fonte de dados a partir do qual serão construídos os dados graças aos meios formais que a análise proporciona. O modelo, defendido por Miles e Huberman (1994) apresenta três componentes:

- “a redução dos dados;
- a sua apresentação;
- a interpretação/verificação das conclusões” (p.10).

A análise e interpretação dos dados recolhidos permitem relacioná-los com as conceções teóricas e os conceitos investigados no quadro teórico e confrontá-los com a questão de partida deste estudo.

3.1.1. Análise de conteúdo das entrevistas dos alunos

No quadro que se segue são apresentadas as categorias de significação que emergiram dos conceitos focados no quadro teórico. Os dados recolhidos

através das entrevistas realizadas aos alunos possibilitaram o desenvolvimento de subcategorias mais específicas. Esta forma de organização, além de permitir organizar os dados numa sequência hierárquica, transformou o tratamento e a interpretação da informação empírica recolhida num processo mais rigoroso.

Quadro 3 – Categorias e Subcategorias para as Entrevistas dos alunos

Categoria	Subcategoria
1.Sentimentos em relação à retenção	1.1. Justiça
	1.2. Tristeza
	1.3. Resignação
	1.4. Surpresa
2.Aprendizagem	2.1. Melhorou
	2.2. Piorou
	2.3. Manteve-se
3.Motivação	3.1. Intrínseca
	3.2. Extrínseca
4.Sistema de retenção	4.1. Favorável
	4.2. Desfavorável
	4.3. A precisar de algumas reformas
5. Expectativas do aluno	5.1. Passar de ano
	5.2. Não sabe

Seguidamente cada categoria será analisada detalhadamente.

Quadro 4 – Categoria nº 1. Sentimentos em relação à retenção

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo	Aluno
1.Sentimentos em relação à retenção	1.1. Justiça	“mas depois revi o ano todo e achei que era o melhor” (UR001)	M
	1.2. Tristeza	“fiquei um bocado triste porque eu pensava que ia passar, mas afinal...” (UR002)	V
	1.3. Resignação	“Já estava a prever...” (UR003)	G
		“eu no primeiro período disse logo que ia reprovar” (UR004)	J
	1.4. Surpresa	“fiquei surpreendida, não estava a contar” (UR005)	M

Através da observação do quadro 4 é possível constatar que os entrevistados vivenciaram sentimentos diferentes quando souberam que iam reprovar. Dois dos alunos entrevistados afirmaram que já estavam a contar com a reprovação, o J afirma mesmo que “eu no primeiro período disse logo que ia reprovar” (UR004). Porém para a M foi uma surpresa, apesar de posteriormente ter chegado à conclusão que tinha sido uma decisão justa “fiquei surpreendida, não estava a contar” (UR005), “mas depois revi o ano todo e achei que era o

melhor”. A V vivenciou um sentimento de tristeza, pois afirma “fiquei um bocado triste porque eu pensava que ia passar, mas afinal...” (UR002).

Quadro 5 – Categoria nº2. Aprendizagem

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Aluno
2.Aprendizagem	2.1. Melhorou	“Ando a estudar mais, o comportamento...” (UR006)	G
		“Estou mais atento...tento não estar tanto virado para trás” (UR007)	D
		“estou mais atenta...sei mais a matéria” (UR008)	V
	2.2. Piorou	Sem resposta	
	2.3. Manteve-se	Sem resposta	

Relativamente à categoria da aprendizagem, as respostas dos alunos entrevistados sugerem uma melhoria no comportamento, no estudo e na atenção que apresentam nas aulas. Quando foi perguntado ao G o que estava melhor este ano do que no ano passado, ele respondeu “Ando a estudar mais, o comportamento...” (UR006), à mesma pergunta o D respondeu “Tudo” e acrescentou ainda: “Estou mais atento...tento não estar tanto virado para trás” (UR007). A V admitiu que está mais atenta nas aulas e que sabe mais a matéria

e a M respondeu que as suas notas estão melhores “(...) eu nunca tinha chegado a um 4 e consegui. Eu fiquei admirada comigo mesma”.

Quadro 6 – Categoria nº3. Motivação

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Aluno
3.Motivação	3.1. Intrínseca	Sem resposta	
	3.2. Extrínseca	“se quiser ir para um clube tenho que estudar, ter boas notas...para a minha mãe confiar em mim” (UR009)	D
		“por exemplo coisas que eu não tenho ela diz que se eu passar (...)” (UR010)	M

Na categoria da motivação, os alunos demonstraram que todos os fatores que os influenciam são de natureza extrínseca. O D afirma “Se quiser ir para um clube tenho que estudar, ter boas notas...para a minha mãe confiar em mim” (UR009). Já a M respondeu que o que a motiva a passar de ano são coisas que a mãe lhe promete, “Por exemplo coisas que eu não tenho ela diz que se eu passar (...)” (UR010) e acrescenta “se eu não tiver negativas agora no 2º período vou visitar a minha prima à Suíça... e que no final do ano se eu passar tenho um computador”.

Quadro 7 – Categoria nº4. Sistema de retenção

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Aluno
4.Sistema de retenção	4.1. Favorável	“eu acho que as pessoas não devem passar sem saber” (UR011)	M
	4.2. Desfavorável	“eu não queria reprovar mais, não gostei” (UR012)	G
	4.3. A precisar de algumas reformas	“eu acabava com as reprovações...sugeria outro método, apoios exteriores, sei lá... mas acabava com as reprovações” (UR013)	D

Em relação ao sistema de retenção, os alunos entrevistados demonstraram também ter opiniões diversificadas. Enquanto que alguns concordam com o sistema de retenção em vigor, outros demonstram um parecer negativo.

A M afirma “eu acho que as pessoas não devem passar sem saber” (UR011) e acrescenta “eu reprovei sem saber, mas depois tive oportunidade de saber e aprendi as coisas que não tinha aprendido e eu acho que as matérias de um ano para o outro são precisas sempre”. O G afirma “por um lado acho bom, por outro acho mau. O lado bom é que reprovar é essencial para estarmos atentos”. A V acredita que se as reprovações acabassem “(...) ia ficar tudo pior” e relativamente ao facto de repetir matérias acrescenta “Acho bem, que assim a gente já fica a saber”.

Já o D refere “Eu acabava com as reprovações...sugeria outro método, apoios exteriores, sei lá..., mas acabava com as reprovações”.

Quadro 8 – Categoria nº 5. Expectativas do aluno

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Aluno
5. Expectativas do aluno	5.1. Passar de ano	“Tenho quase a certeza” (UR014)	D
	5.2. Não sabe	“Não sei” (UR015)	J

Relativamente às expectativas que os alunos têm em relação à passagem de ano, as crenças são distintas. A C tirou seis negativas no período passado, mas acredita que consegue recuperar e passar de ano e o G também pensa o mesmo, tendo tirado quatro negativas. O D afirma “Não tive nenhuma negativa no final do 1º Período” e acrescenta “tenho quase a certeza” (UR014) quando questionado sobre se acredita que vai passar de ano. A V tirou oito negativas, a M seis e a J cinco e nenhuma das três sabe se vai passar de ano.

3.1.2. Análise de conteúdo das entrevistas das professoras, Educadora Social e Psicóloga

Tal como aconteceu para os alunos, também foram criadas categorias e subcategorias para analisar o conteúdo das entrevistas das Professoras, da Educadora Social e da Psicóloga.

Quadro 9 – Categorias e Subcategorias para as Entrevistas das Professoras, da Educadora Social e da Psicóloga

Categoria	Subcategoria
1. Opinião em relação à retenção	1.1. É benéfica para o aluno 1.2. É negativa para o aluno 1.3. Depende de caso para caso
2. Fatores que levam à desmotivação do aluno	2.1. Passar sem saber 2.2. Exigência do currículo
3. Opinião em relação ao sistema de ensino	3.1 Precisa de uma reforma 3.2. Não precisa de sofrer alterações
4. Estratégias de motivação	4.1. Aulas mais interativas 4.2. Conversar com o aluno
5. Influência da escolaridade dos pais no sucesso escolar dos filhos	5.1. Tem influência 5.2. Não tem influência

Seguidamente cada categoria será analisada detalhadamente.

Quadro 10 – Categoria nº1. Opinião em relação à retenção

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Entrevistado
1. Opinião em relação à retenção	1.1.É benéfica para o aluno	“A retenção pode ser um benefício” (UR016)	Professora 1
	1.2.É negativa para o aluno	“Tem que se ponderar os benefícios que a transição tem para o aluno e a maior parte das vezes é consensual que a retenção não trará nenhum benefício (...)” (UR017)	Psicóloga
	1.3.Depende de caso para caso	“Mas a reprovação efetivamente na minha opinião se em algumas situações resulta na perfeição, noutras nem por isso” (UR018)	Educadora Social

A pergunta foi lançada. “A reprovação induz melhorias no comportamento do aluno ou só vem causar danos?” A opinião é geral: se nuns casos é positiva, noutros nem tanto.

A Professora 1 afirma: “A retenção pode ser um benefício” (UR016), mas acrescenta que “pode significar absolutamente nada. Ser mais do mesmo, nós temos exatamente essas situações”. Porém, refere que noutros casos provoca o efeito “despertar” nos alunos. “Mas também temos outras em que a retenção é pedagógica para os miúdos, é pedagógica para os outros porque percebem que isto não é uma autoestrada, sobretudo quando é por questões comportamentais e das pessoas se negarem completamente. Muitas vezes o que acontece é que eles amadurecem e percebem que têm que andar para a

frente. Podem andar para ali a moer a moer, mas depois chega a uma altura que lhes dá um *click* e eles até percebem que têm que ter outra atitude, quanto mais não seja outra atitude”.

A Educadora Social da escola partilha da mesma opinião que se às vezes a retenção tem um efeito pedagógico, noutras nem tanto. “Cada caso é um caso, mas normalmente eu acho que resulta. Eles crescem, amadurecem um bocadinho, portanto eu acho que normalmente resulta. Há outros casos em que acontece o efeito contrário, porque nunca mais saem dali. É uma chatice, mas lá está, não dá para prever essa situação. Acho que normalmente é positivo.”

A Professora 2 realça o aspeto positivo dos alunos repetentes ouvirem a matéria pela segunda vez. “E uma coisa que eu acho também, desculpa interromper, é que quando eles estão a repetir o ano ouvem aquilo que já ouviram e há casos em que isso acontece que eles ao ouvirem as coisas pela segunda vez já acham que sabem mais que os outros e aquilo estimula-os a participar... eu já tenho notado isso”.

Quando questionada sobre qual a sua opinião com base na experiência que tem, a Professora 3 afirma que a retenção é positiva e dá um exemplo real “É assim eu tenho um aluno que está na minha turma eu acho que surtiu porque ainda há bocado ele me disse que no ano passado não fazia nada nos testes de matemática e ele agora tem positiva e eu noto que ele já percebe...”.

A Psicóloga da escola é clara: “Tem que se ponderar os benefícios que a transição tem para o aluno e a maior parte das vezes é consensual que a retenção não trará nenhum benefício” (UR017) e acrescenta “mais um ano não significa que o aluno vai aprender mais ou então opta-se por transitar porque pelo menos assim ele tem a mesma turma, não desmotiva ou desmotiva menos”, levando-nos diretamente à próxima categoria.

Quadro 11 – Categoria nº2. Fatores que levam à desmotivação do aluno

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Entrevistado
2. Fatores que levam à desmotivação do aluno	2.1. Passar sem saber	“(…) um aluno não consegue motivar-se para uma coisa que é absolutamente inalcançável (...)” (UR019)	Psicóloga
	2.2. Exigência do currículo	“Em relação à nossa disciplina, as metas curriculares acho que estão desajustadas ao nível etário deles” (UR020)	Professora 2

Como já foi constatado, são vários os fatores que levam à desmotivação dos alunos. Um dos fatores apontados pela Psicóloga da escola é o facto de um aluno transitar de ano sem ter adquirido as competências mínimas a determinada disciplina. “A verdade é que ele também transita, vai-lhe ser exigido um conjunto novo de competências para as quais ele não está preparado, pois ele não assimilou, não consolidou as que estavam para trás e isto depois é um contrassenso”. Prossegue o seu discurso esclarecendo que “um aluno não consegue motivar-se para uma coisa que é absolutamente inalcançável” (UR019) e que isso “dá aso a coisas como o aluno não faz o trabalho de casa, muitas vezes porque não tem competências para o fazer, porque sozinho não consegue realizar”.

A Professora 2 acredita que o principal potenciador da desmotivação é a exigência dos programas. “Em relação à nossa disciplina, as metas curriculares acho que estão desajustadas ao nível etário deles” (UR020). Acrescenta ainda “depois é óbvio que eles tentam perceber e não entendem nós a explicarmos

e é complicado... e, portanto, eles depois sozinhos acabam por não estudar nem por não querer saber mais daquilo, é o que eu acho”. Além disso, também admite “Na nossa disciplina eles passam sem saber... e depois nunca têm bases. É que eles passam sem saber e depois coitaditos, por mais que se esforcem... e isso é outro fator de desmotivação”.

Quadro 12 – Categoria nº3.Opinião em relação ao sistema de ensino

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Entrevistado
3. Opinião em relação ao sistema de ensino	2.1. Precisa de uma reforma	“Mudar os currículos, mudar os programas” (UR021)	Professora 1
		“A complexidade e a extensão dos programas não são compatíveis com nenhum tipo de consolidação de conhecimentos” (UR022)	Psicóloga
	2.2. Não precisa de sofrer alterações	Sem resposta	

A opinião também é consensual quando se questiona se o sistema educativo deveria sofrer alterações.

Quando questionada sobre que transformações faria no sistema escolar, a Professora 1 começa por referir “Ai eu colocava a escola toda alternativa!”. Acrescenta que os alunos deveriam passar menos tempo na escola, e que se pudesse mudaria o currículo e os programas. Por último afirma “Dava maior

ênfase à área artística, criativa, à ginástica e eles poderiam optar. Porque sempre que se propõe aqui uma atividade criativa os miúdos aderem”.

A Psicóloga começa por revelar “A complexidade e a extensão dos programas não são compatíveis com nenhum tipo de consolidação de conhecimentos” (UR022). E prossegue “Esqueçam. Nós temos currículos para um grupo de meninos acima da média. O País se se quiser convencer que somos todos acima da média...”. Perguntou-se à entrevistada se considerava uma solução o terceiro ciclo funcionar como o ensino secundário em que o aluno apenas reprova à disciplina que não obteve aproveitamento, ao que ela respondeu prontamente que sim. Explica o seu ponto de vista fundamentando: “No fundo isso seria ir de encontro aquilo que todos nós preconizamos que é o ensino individualizado, que é partir do ponto que o aluno está, implica um conhecimento profundo das aprendizagens do aluno. Acabaria também com uma situação falaciosa que é: a transição nem sempre significa que o aluno tenha o conjunto de competências que deveria ter. E por vezes há alguma pressão, somos todos pressionados”.

Quadro 13 – Categoria nº 4. Estratégias de motivação

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Entrevistado
4. Estratégias de motivação	4.1. Aulas mais interativas	“Nós sabemos que temos a escola virtual, temos o quadro interativo... e é ótimo” (UR023)	Professora 2
	4.3. Conversar com o aluno	“(…) há outros miúdos que até nem precisam de nada, precisam deste «porquê» para evoluírem” (UR024)	Professora 1

Em relação às estratégias adotadas com o intuito de motivar o aluno, a Professora 2 começa por brincar “Tentamos fazer o pino!”, revelando que nem sempre é uma tarefa fácil tentar captar o interesse dos alunos. Afirma que sempre que pode recorre a recursos como a Escola Virtual e o quadro interativo, porém nem sempre é possível a sua utilização. “Nós sabemos que temos a escola virtual, temos o quadro interativo... e é ótimo!” (UR023), mas alerta “só que eu preciso de fazer muitos exercícios, preciso que eles pratiquem muito e o quadro interativo não dá. O quadro interativo é bom para introduzir conceitos, como por exemplo, apresentar o Teorema de Pitágoras, mas depois as aulas de resolver têm que ser no quadro antigo”.

Perguntou-se à Professora 1 que estratégias usa nos seus programas de tutoria para tentar motivar os alunos. “Portanto o que eu faço na tutoria é um bocado isto... «a escola não desistiu de ti, a escola quer que tu passes e tu és capaz de passar então vamos lá ver como é que tu és capaz de passar... quais são aquelas negativas que tu achas que tu não tens possibilidade nenhuma, que não gostas, e vamos apostar naquelas áreas que tu até podes... Vais estudar sozinho, vais para a sala de estudo, queres ter apoios, como é que vamos fazer?». Muitas vezes assim consegue-se que eles vão aos apoios, porque os apoios são efetivamente uma mais-valia, se eles tirarem proveito deles”. Acrescenta ainda que a alguns alunos a sala de estudo é suficiente e que “há outros miúdos que até nem precisam de nada, precisam deste “porquê” para evoluírem” (UR024).

Quadro 14 – Categoria nº5. Influência da escolaridade dos pais no desempenho escolar dos filhos

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Entrevistado
5. Influência da escolaridade dos pais no desempenho escolar dos filhos	5.1. Tem influência	“Os que têm uma família por trás mais estruturada e atentos e que dão valor ao ensino e ao ter um curso superior, aí, puxam mais por eles” (UR025)	Professora 1
	5.2. Não tem influência	Sem resposta	

A última categoria abordada está relacionada com a influência da escolaridade dos pais no desempenho escolar dos filhos. A Professora 3 acredita que “os que têm uma família por trás mais estruturada e atentos e que dão valor ao ensino e ao ter um curso superior, aí, puxam mais por eles” (UR025). A Psicóloga e a Educadora social revelaram que muitos dos pais são analfabetos e que nem conseguem ler documentos que são enviados para casa. Todas as entrevistadas partilham a mesma opinião: quanto mais apoio os pais dão aos filhos, maior a probabilidade de sucesso. A Professora 1 alerta que com a crise as condições sociais degradaram-se muito e acrescenta “os pais estão cada vez mais deprimidos, mais pressionados, se têm empregos não têm tempo nenhum para os filhos...”, revelando que isso tem um impacto negativo no apoio que estes proporcionam aos filhos.

3.1.3. Análise de conteúdo da entrevista da Diretora da Escola

A última entrevista a ser realizada foi ao órgão máximo de soberania da escola, nomeadamente, a diretora. Esta entrevista foi realizada de forma individual, ao contrário das anteriores, e, como tal, considerou-se pertinente fazer a análise de conteúdo desta entrevista também de forma isolada. Assim, o quadro abaixo apresenta as categorias que foram desenvolvidas na entrevista, e por se tratar da opinião de apenas uma pessoa, não são apresentadas subcategorias.

Quadro 15 – Categorias da Entrevista da Diretora da Escola X

Categoria
1. Relação entre a retenção dos alunos e a escolaridade dos pais
2. Estratégias adotadas para combater o insucesso escolar
3. Opinião face à retenção
4. Motivação dos alunos
5. Programas de tutoria
6. Reestruturação do sistema escolar

De seguida, será apresentada a análise de conteúdo na forma de texto corrido para cada uma das categorias.

1. Relação entre a retenção dos alunos e o nível de escolaridade dos pais

Como já foi referido anteriormente, a Escola X está inserida numa comunidade com graves carências socioeconómicas e em que a população apresenta um nível de escolaridade extremamente baixo. Perguntou-se à

diretora se era possível estabelecer uma relação entre a taxa de retenção dos alunos e o nível de escolaridade dos pais. A sua resposta começa por referir que a maioria dos pais apresenta uma escolaridade que se encontra entre o quarto e o sexto ano, ao que acrescenta: “Portanto, muito rapidamente, os alunos ultrapassam a formação e as competências que os pais têm”. A Diretora revela, ainda, que mesmo quando os alunos estão no primeiro ciclo, o acompanhamento que têm é muito reduzido ou até nenhum, “O número de famílias que acompanha, e de acompanhamento já nem falo de apoio no estudo, ou seja, o acompanhamento mínimo como trabalhos de casa, se têm horas... se têm regras... pronto, esse tipo de coisas eles estão muito entregues a si próprios”.

2.Estratégias adotadas para combater o insucesso escolar

Constatou-se que a Escola desenvolve várias estratégias com o intuito de combater o insucesso escolar, nomeadamente a existência de uma sala de estudo e de aulas de apoio ao estudo para os alunos com dificuldades. “Temos uma sala de estudo para os alunos, essencialmente para o terceiro ciclo, com professores de áreas distintas e que funciona três vezes por semana, segunda, terça e quinta, das quatro às seis menos um quarto, para que os alunos tenham um espaço e tenham um suporte que os ajude no estudo, na pesquisa, na realização de trabalhos de casa...No segundo ciclo os alunos estão todos no apoio ao estudo e depois vamos tentando fazer algumas ações...”. Mas a Diretora acrescenta que não podem fazer muito mais do que isto.

3. Opinião face à retenção

Questionada face à opinião que tem em relação à retenção, a Diretora responde que, com base na sua experiência, varia de situação para situação e que os fatores que levam à retenção apresentam naturezas distintas.

Por um lado, acredita que é benéfico para os alunos que têm capacidades e reprovam por falta de empenho. “Nós temos aqui situações em que a retenção pode ter efetivamente essa função pedagógica de eles perceberem que nem todos passam... e, portanto, se não trabalharem tem consequências”. Acrescenta ainda que nestes casos, “poderá servir um bocadinho para os tentar acordar”.

Porém a Diretora alerta para o perigo que é reprovam alunos com dificuldades de aprendizagem. “Que nós efetivamente temos muitos alunos com muitas dificuldades, isso é uma realidade, e que são alunos que não têm um perfil de funcionalidade que permita que eles estejam abrangidos pelo P3, ou seja, não são alunos que têm dificuldades educativas especiais, não têm esse tipo de suporte, mas têm dificuldades, para além destes handicaps familiares, têm efetivamente dificuldades”. “Portanto, eles não são capazes, cada vez desmotivam mais, a escola também já lhes diz muito pouco e eles sentem-se incapazes, torna-se muito mais difícil”. A Diretora acrescenta que esta situação leva a uma desmotivação crescente, pois é uma situação cíclica: os alunos não têm capacidades e reprovam; continuam sem conseguir atingir os objetivos mínimos e continuam a somar reprovações sucessivamente.

4. Motivação dos alunos

Relativamente à questão da motivação dos alunos, a Diretora começa por afirmar que sempre houve problemas de desmotivação, mesmo nos alunos que têm capacidades. “Porque muitas vezes eles têm capacidades, mas o seu grau

de desmotivação é tão grande que nós temos que procurar a solução, não retendo o aluno, mas tentando desbloquear o que o desmotiva”.

A entrevistada prossegue a sua linha de pensamento, expressando a impotência que a escola tem em fazer face quando são fatores externos que influenciam a motivação do aluno. “O problema é que são fatores externos à escola e que nós, por mais que tentemos, não temos capacidade de alterar muitas das coisas que seriam importantes”.

A Diretora volta a referir os cuidados que a escola tem para fazer face aos vários problemas que surgem. “O que nós temos é esta preocupação de fazer este acompanhamento, temos a Psicóloga e temos o Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família, em que semanalmente fazemos o acompanhamento de casos que vão surgindo; de alunos que são permanentemente acompanhados; ou com problemas sociais; ou com problemas de motivação; ou problemas de comportamento; situações mesmo em termos económicos... e, portanto, tentamos fazer este acompanhamento sistemático e de proximidade”.

Quando confrontada com a polémica questão da possível supressão das retenções, a Diretora é assertiva: “Resolve a desmotivação no sentido em que a retenção não é mais um fator de desmotivação, mas não resolve o resto: não resolve a desvalorização da escola, não resolve o desinteresse em projetos escolares... isso não resolve. Teria que ir muito além disso”.

5. Programas de tutoria

A entrevistada também foi questionada sobre os programas de tutoria, começando por revelar a que alunos são destinados. “A tutoria é dirigida a alunos, como nós dizemos, que estão em fim de linha. Alunos que estão em risco, alguns que até já reprovaram, e que são alunos que estão em risco de retenção ou até de abandono”. A Diretora explica ainda como é atribuído o

tutor para cada aluno. “Temos que conciliar o perfil com as horas que temos disponíveis. Temos vários tutorados por tutor e, portanto, temos que gerir as horas para a tutoria. Depois temos que conseguir encontrar professores que tenham horas e que tenham perfil, porque a questão da tutoria tem muito haver com o perfil do tutor, porque exige que a pessoa tenha alguma empatia com o aluno, que tenha alguma capacidade de perceber a situação dele...de o motivar... e isso não é muito fácil”. Por fim acrescenta que a tutoria é um trabalho exigente e que muitos professores assumem que não querem ter esse comprometimento.

6. Reestruturação do sistema escolar

Uma das causas que a Diretora apresenta para a desmotivação dos alunos é a forma como está organizada o sistema educativo. “Aliás eu sou muito crítica à própria organização do sistema de ensino, à forma de organização do sistema de sala de aula, transmissão de conteúdos...”. A Diretora tece duras críticas à forma como os alunos são ensinados. “Os alunos continuam a ser formados para memorizar e reproduzir e não estão a ser preparados para serem cidadãos com espírito crítico, com capacidade de observação... não estão”. Quando questionada sobre quais deveriam ser as soluções, a resposta é imediata. “Como as aulas serem mais dinâmicas, como os alunos terem mais oportunidade de participar, de terem pensamento crítico, de se poderem discutir e trabalhar assuntos que têm mais haver com as competências deles. Claro que isto não é compaginável com programas colmatados para todos, por isso é que isto implicaria alterar todo o sistema”.

A entrevistada prossegue criticando também a exigência dos programas e a pressão colocada nos professores. “Portanto há conteúdos, depois há os programas que é necessário cumprir, as metas que eles têm que atingir; os

professores são extremamente pressionados com isso, também, e depois há uma avaliação externa que agora terminou no 4º e 6º, mas que permanece no 9º.” A forma como é feita a avaliação dos alunos, não escapa, sendo também alvo de críticas. “A própria forma de avaliação, por mais que nós aqui temos o peso da área transdisciplinar significativa em relação a outras escolas – já tivemos 40% para a área transdisciplinar, neste momento temos 30% – as fichas de avaliação são, essencialmente, testes à memória. Há questões de relação, mas são residuais”.

A Diretora acrescenta “Eu penso que nós teríamos de enveredar por outro sistema... Não sei exatamente se não haver retenções seria a solução... Para mim a questão não está nas retenções, está na forma como o próprio sistema está organizado”.

Quando questionada sobre se seria uma solução o terceiro ciclo funcionar como o ensino secundário em que o aluno apenas reprova à disciplina que não obteve aproveitamento, a diretora consente. “Sim, penso que isso pelo menos seria mais motivador, ou melhor, menos desmotivador e até mais adequado. Isso remete-nos para um sistema modular, que eles vão concluindo e fazendo por módulos”. Porém não deixa de fazer uma ressalva. “Agora, isto também implica da parte deles alguma maturidade para conseguirem gerir isto, porque se não podem cair no facilitismo de “Ai eu não faço agora, faço depois!” e vão deixando disciplinas e quando dão por ela já têm todas por fazer”.

Perguntou-se a este órgão de chefia se faria diferença o aumento dos recursos financeiros no combate à retenção. A resposta foi direta. “Para mim a questão passa pouco pelo financeiro e passa mais pelos recursos humanos e pela reestruturação. Este modelo é completamente desadequado e ultrapassado. Fez muito sentido numa determinada altura, mas agora não”.

A entrevistada afirmou que a reestruturação do sistema educativo implica que os professores alterem as suas práticas e que muitos não são permeáveis a essa mudança. Questionou-se o porquê dessa resistência, ao que a mesma respondeu prontamente: “Porque é confortável, porque estão na sua zona de conforto, porque é assim que ensinam há muitos anos, porque é assim que têm os seus instrumentos feitos... e, portanto, vir agora estas inovações e mudar tudo e dizer que afinal eles não vão ser avaliados com um teste... pronto, não vai ser tarefa fácil”.

A Diretora termina a entrevista afirmando que a escola não é mais a única fonte de informação e que é preciso uma reforma urgente e profunda. “Esta coisa da escola ser a detentora da informação e do conhecimento e da informação, com as novas tecnologias, acabou. Nós continuamos num modelo que parece que a escola é a única detentora da informação. Acho que isto começa a ser a agonia do sistema. Todas as reformas, se não forem estruturais, não vão resolver. Não adianta estar a mudar uma coisa acessória, quando temos que mudar a essência das coisas”.

4. DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Esta investigação só foi realizada porque surgiu por parte do investigador uma vontade imensa de compreender melhor um problema específico. Chega agora ao fim um percurso de aprendizagem que tinha como questão de partida: “Como diminuir o impacto negativo da retenção, ao nível da motivação dos alunos ?

As dúvidas eram várias:

- O que fazer com a não-aprendizagem dos alunos?
- Será que estão a ser rentabilizados todos os recursos e ferramentas necessários para combater esta problemática?
- Que solução poderá evitar que os alunos repitam todas as matérias, inclusive aqueles conhecimentos que efetivamente até adquiriram?
- Estarão os alunos que não transitaram de ano condenados ao insucesso escolar?
- Como aumentar a motivação desses mesmos alunos?

Levando estas incertezas para o terreno, tentou recolher-se o máximo de informações diretamente com os intervenientes em estudo e os dados recolhidos surgiram das entrevistas realizadas com os mesmos, na sua estreita ligação com a vivência do contexto em estudo.

Relativamente aos sentimentos em relação à retenção, a maioria dos alunos achou que a sua reprovação foi justa, porém revelam não gostar da sensação de não transitar de ano. As professoras, a Psicóloga, a Educadora Social e a Diretora apresentam uma visão unânime: se nuns casos a reprovação tem um efeito pedagógico e traz melhorias ao aluno, noutros casos o cenário é

exatamente o oposto, levando a que o aluno entre numa espiral de reprovações. Porém ressalvam que a retenção serve para que o próprio aluno retido e os colegas percebam que “não se passa sempre”. As respostas dadas pelos alunos revelam que a sua aprendizagem melhora, uma vez que ouvem as matérias pela segunda vez e que por isso interessam-se mais nas aulas, melhorando a sua forma de estar. Os professores confirmam, admitindo que os alunos repetentes, ao repetirem os conteúdos lecionados, sentem que sabem mais do que os que estão a ouvir pela primeira vez e isso dá-lhes um certo estímulo para participar ativamente nas aulas.

Em relação à ideia da suspensão das retenções, a opinião dos alunos entrevistados divide-se. Se por um lado uns acreditam que “ia ficar tudo pior” e que a retenção é essencial para a manutenção das aprendizagens, outros defendem que não é a melhor opção e que se deveria pensar noutra alternativa. As intervenientes educativas acreditam que a solução não passa por acabar com as reprovações, mas acreditam que o caminho passa por alterar os moldes em que as mesmas ocorrem. Quando questionadas se seria uma solução viável assemelhar o funcionamento do ensino básico ao ensino secundário, em que o aluno fica retido apenas à disciplina que não obteve aproveitamento, a generalidade das entrevistadas concorda que sim. Não obstante, alertam para o facto desta suposição modular exigir uma maturidade por parte dos alunos e que estes poderão cair no facilitismo de “se eu não faço agora, faço depois”.

Todos os alunos, sem exceção, demonstram que a sua motivação é influenciada por fatores externos, sendo que a maioria admite que estuda na condição de obter uma coisa que deseja, como a ida para um clube de futebol ou uma viagem. As professoras, a Educadora Social e a Psicóloga consideram que os dois principais fatores que levam à desmotivação do aluno é o passar de

ano sem ter adquirido um determinado nível de competências e a exigência do currículo. Para a Diretora sempre existiram problemas de desmotivação e afirma que a escola tem o papel de tentar desbloquear o que desmotiva o aluno, porém admite que os fatores externos são difíceis, se não impossíveis, de contornar. As estratégias adotadas pela escola passam pelas sessões com a Psicóloga, pela existência de uma sala de estudo e de um Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família e pela criação de planos de tutoria. As professoras admitem recorrer a aulas mais dinâmicas, como o quadro interativo e o recurso à plataforma da Escola Virtual, sendo que o mesmo nem sempre é possível devido às características de cada matéria.

Todas as intervenientes educativas que participaram no estudo admitem que a escolaridade dos pais e o acompanhamento que estes dão aos filhos tem uma implicação direta no seu desempenho escolar. As professoras afirmam que quanto maior é o acompanhamento dado pelos pais aos alunos, maior é o seu sucesso académico. A Diretora acrescenta que a baixa literacia dos pais influencia negativamente o desempenho escolar dos filhos, uma vez que os alunos ultrapassam facilmente a escolaridade dos pais, deixando de ter o acompanhamento necessário por parte destes.

Por último, o maior destaque das conclusões obtidas neste estudo vai para o parecer generalizado de que o sistema de ensino precisa de sofrer uma profunda reestruturação. As falhas apontadas passam pelo tempo excessivo que os alunos passam na escola, pela complexidade dos programas, pela própria forma de lecionar, pela forma como a avaliação é feita, pela pressão colocada nos professores. Devido ao impacto das novas tecnologias na vida quotidiana, a Diretora afirma que a escola não é mais a única fonte detentora do saber e que por isso mesmo, toda a dinâmica de ensino-aprendizagem deveria ser alterada.

A revisão da literatura que foi feita e o estudo de campo que foi realizado, pelo seu rigor, permite retirar algumas conclusões válidas, contribuindo para uma síntese clarificadora da problemática em análise. De uma forma geral, estes resultados confirmam alguns pontos de vista que se pronunciavam a favor dos benefícios da retenção, mas reforçam que nos dias de hoje é urgente encontrar uma solução mais adequada, de forma a dar resposta às necessidades específicas de cada aluno.

De forma a visualizar melhor estas conclusões segue-se um esquema elaborado para o efeito.

Figura 9

Esquema representativo do impacto da retenção na aprendizagem dos alunos



A baixa escolaridade dos pais e o pouco acompanhamento dado por estes aos filhos, aliados a outros fatores intrínsecos e extrínsecos ao aluno são os principais ingredientes para provocar uma grande desmotivação face à escola. Por sua vez, a desmotivação é um dos principais fatores do insucesso escolar, o que leva ao cocktail explosivo da retenção. Seguidamente, são dois os efeitos

colaterais: por um lado a retenção pode desencadear um efeito positivo, ao transmitir ao aluno uma consequência pedagógica, fazendo com que este melhore substancialmente o seu processo de aprendizagem; no lado oposto, temos o efeito negativo da retenção, que só serve para desmotivar ainda mais o aluno. Nestes casos são utilizadas algumas estratégias para combater o insucesso escolar, como a implementação dos programas de tutoria e dos planos de recuperação, as consultas com a Psicóloga da Escola, e ainda a utilização do Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família.

Contudo, importa referir que, como se trata de um estudo de caso, as conclusões deste estudo não são generalizáveis.

5. PLANO DE AÇÃO

As conclusões obtidas com o estudo empírico deste projeto demonstram claramente que a reprovação não é consensual, pois é um recurso que não surte um efeito positivo em todos os alunos. Umas vezes funciona, mas outras vezes não, tornando até a situação do aluno cada vez pior. Precisamente por não conseguir dar resposta a todos os alunos, torna-se um procedimento que está ultrapassado e que precisa de admitir outros moldes ou até mesmo sofrer uma reformulação completa.

Uma das soluções, que primordialmente deveria ser alvo de um projeto piloto com vista à avaliação da sua eficácia, poderia passar pela criação de um sistema modular. Tal como acontece com o sistema secundário, em que o aluno fica retido apenas às disciplinas que não obteve aproveitamento, transitando às restantes. Claro que este sistema também tem as suas desvantagens, por isso reforça-se novamente a ideia de que esta proposta teria que ser alvo de um estudo piloto aprofundado antes da sua implementação.

Contudo, o objetivo deste trabalho não passa (nem pode) por propor alternativas que impliquem a alteração do quadro legislativo em vigor. Desta forma, este plano de ação tem apenas como objetivo apresentar um conjunto de estratégias que tentem dar resposta à pergunta de partida deste projeto, nomeadamente “Como diminuir o impacto negativo da retenção, ao nível da motivação dos alunos?”.

Seguidamente, será então apresentada uma tabela, onde se pretende apresentar um conjunto de estratégias concretas que pretendem transformar a realidade atual.

Quadro 16 – Plano de ação

Atividade	Objetivo	Destinatários	Calendarização	Descrição e pertinência das atividades
“Pais Alerta” – Sessões de Formação	Sensibilizar os pais para a importância do acompanhamento diário dos filhos	Pais dos alunos repetentes	Uma primeira sessão de formação no início do ano letivo, e outras três no final de cada período letivo, sendo que a última servirá para balanço	O envolvimento dos pais tem um impacto bastante significativo na vida escolar dos filhos. Estas sessões de formação poderão ser dinamizadas pela Educadora Social, de forma a transmitir aos pais a importância de dar um acompanhamento no estudo e nos trabalhos de casa (aqueles que têm capacidades para), perguntar aos filhos como correram as aulas e transmitir aos mesmos a importância da escola.
“Já te explico!” – Sessões de estudo dinamizadas por antigos alunos	Estimular a convivência com os antigos alunos da Escola e a partilha de métodos de estudo	Alunos repetentes	Uma tarde por semana, em hora a combinar com os antigos alunos e com os alunos repetentes	Os antigos alunos deverão voluntariar-se para tirar dúvidas e para guiar os alunos no estudo. Esta atividade poderá ser bastante benéfica para os alunos com dificuldades em criar métodos e hábitos de estudo. A interação com jovens com uma idade mais aproximada da sua cria automaticamente uma empatia natural.
“15 Minutos de dúvidas”	Promover o estudo semanal	Todos os alunos (de forma aos alunos repetentes não se sentirem discriminados na turma)	Uma vez por semana	Os professores deverão reservar 15 minutos da aula para o esclarecimento de dúvidas. Aos alunos que não apresentarem dúvidas, devem ser feitas perguntas de forma a verificar se foi efetuado um estudo prévio. Esta atividade “obriga” os alunos a estudarem todas as semanas.

“Professores-tutores”	Melhorar a prática pedagógica dos processos de tutoria	Todos os professores que estejam responsáveis por processos de tutoria	No início de cada período	Realização de reuniões com todos os tutores responsáveis por alunos repetentes, para promover a partilha de métodos e de ideias. Deverá haver um coordenador dos professores-tutores para dinamizar e dirigir as reuniões.
“Turmas-mistas”	Equilibrar o número de alunos repetentes por turma	Diretora da Escola	Antes do início do ano letivo	Esta sugestão de atividade insere-se no âmbito da administração escolar e caracteriza-se por distribuir todos os alunos repetentes pelas turmas existentes, de forma a evitar que uma turma tenha muitos alunos repetentes, o que nem sempre acontece.
“Prémio Conquista”	Incentivar os alunos repetentes a estudar e a serem melhores alunos	Aluno repetente que obtenha as melhores notas no universo dos alunos repetentes	No final do ano letivo	Atribuição de um pequeno prémio ao aluno repetente que obtiver melhor notas. É requisito obrigatório não ter nenhuma negativa e que esteja a repetir o ano pela primeira vez.

Todas estas atividades deverão ser alvo de um processo de avaliação. Este processo deve passar por aferir o grau de consecução dos objetivos inicialmente definidos.

No caso da atividade “Pais Alerta”, deverá ser avaliado se as sessões de formação com a Educadora Social alteraram o comportamento dos Encarregados de Educação e se surtiu algum efeito na motivação e no empenho dos seus educandos. Esta avaliação deverá ser dirigida aos alunos, no final de cada período, através da realização de inquéritos por questionário, de forma a investigar se os pais se tornaram mais presentes e atentos. A Educadora Social também deve ser inquirida através de reuniões posteriores às sessões de formação, assim como os professores dos alunos cujo os pais frequentaram essas sessões. Estas reuniões de avaliação terão como objetivo obter um feedback acerca do efeito das sessões de formação na motivação dos alunos.

A avaliação da atividade “Já te explico” deve passar por apreciar os resultados dos alunos nos testes e a sua participação nas aulas, através de reuniões mensais com os professores dos alunos que frequentam estas sessões de estudo. Além disso, também se deverá interrogar os antigos alunos “tutores”, no final de cada período, através de um *focus group*, para se perceber se as sessões foram produtivas e se devem continuar.

Relativamente à atividade “15 Minutos de dúvidas”, a avaliação deve passar pelo questionamento dos professores sobre o sucesso da atividade, através de inquéritos por questionário, realizados para o efeito, no final de cada mês.

A avaliação da atividade “Professores-tutores” deve passar por uma reunião com o coordenador dos professores tutores, após as reuniões destes. Estas reuniões deverão servir para perceber se as reuniões entre os tutores estão a surtir efeitos na partilha de ideias e estratégias para colocar em prática nos processos de tutoria.

Na atividade “Turmas-mistas”, a avaliação deve ser feita depois das turmas já estarem feitas, através da consulta da listagem das mesmas. Se os alunos repetentes estiverem distribuídos por todas as turmas, e não concentrados apenas numa, a atividade foi bem-sucedida.

Por último, a avaliação da atividade “Prémio conquista” deve ser feita no final do ano, antes da atribuição do prémio, através da realização de um inquérito por questionário a todos os alunos habilitados a ganhar o prémio, de forma a perceber se o facto de poderem ganhar um prémio, os incentivou a estudar e a tirar boas notas.

Feita a avaliação de desempenho de cada uma das atividades propostas e de identificados os pontos a que não correram tão bem, deverá partir-se para a elaboração de um plano de melhoria com os aspetos que devem ser reformulados.

6. IDENTIFICAÇÃO DE OBSTÁCULOS E CONCLUSÃO

Ao longo de todo o percurso de investigação foram vários os obstáculos que surgiram.

A primeira dificuldade na elaboração deste trabalho foi o facto de ser o primeiro projeto qualitativo em ciências de educação, o que pressupõe uma certa inexperiência por parte do investigador neste campo. A abrangência do tema e o facto de tudo parecer interessante do ponto de vista científico para enriquecer o trabalho foram também fatores que se tornaram uma dificuldade, que foi ultrapassada com o decurso do processo de investigação.

Outro obstáculo que pode ser identificado e o que se revelou mais difícil de contornar, foi o facto de haver muito pouco conhecimento sobre investigação, o que pode ter-se manifestado num desinteresse dos possíveis participantes e a sua consequente rejeição a participar no estudo.

Outra dificuldade sentida foi em encontrar uma escola que reunisse todas as condições para a realização do estudo. Numa das escolas abordadas, apenas dois encarregados de educação deram autorização para que os seus educandos participassem na investigação. Face a esta situação, procurou-se encontrar outra escola, que também não se tornou viável devido ao facto de a diretora dessa escola não ter autorizado a realização do estudo no seu estabelecimento escolar. Toda esta procura consumiu muito tempo e recursos, que poderia ter sido evitado se houvesse mais abertura para a investigação.

Outra complexidade do estudo debateu-se com o facto de a motivação ser uma característica difícil de “quantificar” e que por isso exigiu um esforço de compreensão acrescido por parte do investigador para tentar perceber em que medida o aluno se encontrava motivado para a aprendizagem.

Todas estas dificuldades só foram ultrapassadas com empenho, trabalho e vontade em concretizar este trabalho.

A resposta à questão “Como diminuir o impacto negativo da retenção, ao nível da motivação dos alunos?” passa pela implementação de atividades que tornem o processo de aprendizagem motivador e aliciante para o aluno, de modo a reduzir os danos causados pela reprovação. Exemplo dessas atividades são as sugeridas no Plano de Ação deste estudo. Uma reprovação abala profundamente a confiança e a autoestima de um aluno e se não se tentar motivá-lo e cativá-lo, poderá ser desastroso. O importante é que os alunos retidos não fiquem rotulados para sempre e que lhes seja dado uma segunda oportunidade de fazerem as coisas bem.

Porém a realização desta pesquisa não esgota todas as possibilidades de estudo deste tema. Em futuras investigações poderá testar-se a eficácia dessas mesmas estratégias, idealmente num estudo longitudinal a fim de obter dados mais concretos.

BIBLIOGRAFIA

- Alcará, A., & Guimarães, S. (2007). A Instrumentalidade como uma estratégia motivacional. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, 11 (1), pp. 177-178. Acedido Dezembro 1, 2015, em <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572007000100019>
- Almeida, L. (1993). *Capacitar a escola para o sucesso: orientações para a prática educativa*. Vila Nova de Gaia: Edipsico.
- Antunes, J., & Veiga, F. (2004). Aspectos motivacionais dos alunos e do ambiente da aula: Variáveis do contexto escolar. *Comunicação apresentada nas II Jornadas de Psicologia do Instituto Piaget*. Almada: Campus Universitário, Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares, 6 e 7 de Maio. Acedido Dezembro 1, 2015, em <http://projeto.rcaap.pt>
- Araújo, C., Pinto, E., Lopes, J., Nogueira, L., & Pinto, R. (2008). *Estudo de Caso*. Relatório não publicado, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. Acedido Dezembro 3, 2015, em http://grupo4te.com.sapo.pt/estudo_caso.pdf
- Barros, A. M., & Almeida, L. S. (1991). Dimensões sociocognitivas do desempenho escolar. Em L. S. Almeida, *Cognição e aprendizagem: Interdependência e promoção* (pp. 87-97). Leiria: Associação dos Psicólogos Portugueses (APPORT). Acedido Dezembro 1, 2015, em <http://hdl.handle.net/1822/13249>
- Benavente, A. (1990). Insucesso escolar no contexto português — abordagens, concepções e políticas. Em *Cadernos de pesquisa e de intervenção 1* (pp. 715-733). Lisboa: DEFC-UL.

- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Duarte, A. M. (2002). *Aprendizagem, Ensino e Aconselhamento Educacional*. Porto: Porto Editora.
- Erickson, F. (1985). *Qualitative methods in research on teaching*. East Lansing, Mich: Institute for Research on Teaching.
- Fernandes, D. (2004). *Avaliação das aprendizagens: uma agenda, muitos desafios*. Cacém: Texto Editores. Acedido Dezembro 7, 2015, em <http://hdl.handle.net/10451/5509>
- Fontes, C. (s.a). Insucesso Escolar. *Navegando na Educação*. Acedido Dezembro 16, 2015, em: <http://educar.no.sapo.pt/Insucesso.htm>
- Grácio, A., Almeida, F., & Ascensão, J. (2015). *Retenção escolar nos Ensino Básico e Secundário*. Recomendação do Conselho Nacional de Educação.
- Lourenço, A., & Paiva, M. (2010). A motivação e o processo de aprendizagem. *Ciências & Cognição*, 15 (2), pp. 132-141. Acedido Novembro 29, 2015 em <http://www.cienciasecognicao.org>
- Martins, A. (1991). *A problemática do insucesso escolar: insucesso escolar e apoio sócio-educativo*. Aveiro: Universidade de Aveiro, Secção Autónoma de Ciências Fundamentais da Educação.
- Miguel, R., Rijo, D., & Lima, L. (2012). Fatores de Risco para o Insucesso Escolar: A Relevância das Variáveis Psicológicas e Comportamentais do Aluno. *Revista portuguesa de pedagogia*, 46-I, pp. 127-143. Acedido Dezembro 1, 2015, em <http://iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/view/1787>
- Miles, M., & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Miranda, L., & Almeida, L. (2011). Motivação e rendimento académico: Validação do inventário de metas académicas. *Psicologia, Educação e Cultura*, XV, nº2, pp. 272-286.
- Monteiro, M. (2013). *Memória e aprendizagem na escola inclusiva*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus. Acedido Novembro 29, 2015, em <http://hdl.handle.net/10400.26/4632>

- Not, L. (1991). *Ensinar e fazer aprender: elementos de psicodidáctica geral*. Porto: Asa.
- Pereira, M., & Reis, H. (2014). Retenção escolar no ensino básico em Portugal: determinantes e impacto no desempenho dos estudantes. *Boletim Económico do Banco de Portugal*, 63-87.
- Pires, E. (1988). A Massificação Escolar. *Revista Portuguesa de Educação*, 1, pp. 27-43.
- Ponte, J. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, 3 (1), pp. 3-18. Acedido Dezembro 5, 2015, em <http://projeto.rcaap.pt>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ribeiro, F. (2011). Motivação e aprendizagem em contexto escolar. *PROFFORMA - Revista online do Centro de Formação de Professores do Nordeste Alentejano*, 3, pp. 1-5.
- Roazzi, A., & Almeida, L. (1988). Insucesso escolar: Insucesso do aluno ou insucesso do sistema escolar? *Revista Portuguesa de Educação*, 1 (2), pp. 53-60. Acedido Novembro 26, 2015, em <http://hdl.handle.net/1822/3326>
- Simão, R. (2005). *A relação entre atividades extracurriculares e o desempenho académico, motivação, auto-conceito e auto-estima dos alunos*. Monografia de final de curso, Instituto Superior de Psicologia Aplicada (ISPA), Lisboa, Portugal. Acedido Dezembro 2, 2015, em <http://www.psicologia.pt/pesquisa/index.php?q=rute%20simão>
- Taborda-Simões, M., Fonseca, A., & Lopes, M. (2011). Abandono Escolar Precoce e Comportamento Anti-Social na Adolescência: Dados de um Estudo Empírico. *Revista portuguesa de pedagogia*, 45-2, pp. 187-198. Acedido Novembro 26, 2015, em <http://iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/viewFile/1347/795>
- Tavares, M. V. (1998). *O Insucesso Escolar e as Minorias Étnicas em Portugal*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Vieira, C. (1995). *Investigação Quantitativa e Investigação Qualitativa: uma abordagem comparativa*. Coimbra.

Outros documentos consultados:

Conselho Nacional de Educação. (2015). *Investigação em Educação e os Resultados do PISA*. Acedido Dezembro 5, 2015, em http://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios_e_coloquios/PISA_Investigacao_em_Portugal_dezembro_2014.pdf.

Direção-Geral da Educação. (s.a.). Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária. Acedido em 11 de Janeiro de 2016 em <http://www.dge.mec.pt/teip>

Despacho normativo nº 17-A/2015, obtido em <http://www.dge.mec.pt/avaliacao-8>

Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro na versão atualizada.

Plano Anual de Atividades da Escola X (2014).

Projeto Educativo da Escola X (2013), obtido no site da Escola.

Relatório da Avaliação Externa das Escola (2013), obtido no site da Escola.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Carta à Diretora da Escola X

Exma. Sra. Diretora da Escola X,

O meu nome é Rute Duarte e sou estudante do último ano do Mestrado de Especialização em Administração das Organizações Educativas da Escola Superior de Educação do Porto. Neste momento encontro-me a elaborar o meu projeto de investigação que tem como tema “O efeito da reprovação na motivação dos alunos”. Este estudo tem como objetivos principais identificar os motivos que levam à retenção escolar, avaliar a motivação dos alunos na nova turma de acolhimento e identificar soluções para aumentar ou manter o nível de motivação dos alunos, tendo como questão de partida “Qual a melhor alternativa à retenção escolar?”.

Venho por este meio solicitar a sua autorização para a recolha de dados na Escola que Vossa Excelência dirige. Terei todo o gosto em fornecer-lhe mais informações sobre o estudo numa reunião a combinar.

Na expectativa de uma resposta favorável, subscrevo-me com os melhores cumprimentos.

A Investigadora,

Rute Duarte

APÊNDICE 2 – Carta para os Encarregados de Educação

Exmo(a). Sr(a). Encarregado(a) de Educação,

O meu nome é Rute Duarte e sou estudante do último ano do Mestrado de Especialização em Administração das Organizações Educativas da Escola Superior de Educação do Porto. Neste momento encontro-me a elaborar o meu projeto de investigação que tem como tema “O efeito da reprovação na motivação dos alunos”. Este estudo tem como objetivos principais identificar os motivos que levam à retenção escolar, avaliar a motivação dos alunos na nova turma de acolhimento e identificar soluções para aumentar ou manter o nível de motivação dos alunos, tendo como questão de partida “Qual a melhor alternativa à retenção escolar?”.

A investigação será desenvolvida durante os próximos meses, na Escola Secundária X, tendo já sido autorizada pelo respectivo Diretora. Para o seu desenvolvimento será necessário proceder à gravação, em áudio, de uma entrevista (em data a combinar) para conhecer a opinião dos alunos relativamente ao assunto em estudo. Para o efeito, solicito a sua autorização para entrevistar e áudio-gravar o seu educando.

Saliento que os dados recolhidos serão usados exclusivamente como materiais de trabalho, estando garantida a privacidade e anonimato dos participantes. Manifesto, ainda, a minha inteira disponibilidade para prestar qualquer esclarecimento que considere necessário.

Na expectativa de uma resposta favorável, subscrevo-me com os melhores cumprimentos.

A Investigadora,

Rute Duarte

Autorização

Eu,, Encarregado de Educação do aluno, nº....., da turma....., autorizo que a Investigadora Rute Duarte entreviste e grave em áudio o meu educando, no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer.

Assinatura:

Data:/...../.....

APÊNDICE 3 – Guião entrevista semiestruturada alunos

Tempo	Conteúdos	Possíveis Questões
Quebra gelo		Gostas de frequentar esta escola? Quais são as tuas disciplinas preferidas?
Passado	Sentimentos em relação à retenção	Achas que mereceste reprovar? O que pensaste/sentiste quando soubeste que ias reprovar? O que é que achas que correu mal? O que achas que teria acontecido se tivesses passado de ano?
Presente	Introspeção sobre a turma de acolhimento	Integraste-te bem na nova turma? O que está melhor agora que no ano passado?
	Medidas de promoção do sucesso escolar adotadas pela escola	Tens apoio a Matemática e/ou Português? Tens apoio no estudo?
	Aprendizagem	Estás atento nas aulas? Achas que os professores explicam bem?
	Motivação	Sentes-te motivado? O que achas de repetir matérias que já deste? O que te motiva para estudar?
	Opinião do aluno sobre o sistema de retenção	O que dirias a um colega teu que se encontre na mesma situação que estavas o ano passado (em risco de retenção)? Qual é a tua opinião sobre o sistema de retenção? Consegues sugerir um melhor? Se fosses Ministro da Educação acabavas com a retenção dos alunos?
Futuro	Expectativas do aluno	Quais as notas que achas que vais ter agora no fim do 1º Período? Achas que vais passar de ano?

APÊNDICE 4 – Guião entrevista semiestruturada outros intervenientes educativos

Conteúdos	Possíveis questões
Opinião em relação à retenção	Concorda com a retenção? Da experiência que tem, quais são os efeitos da reprovação no aluno?
Motivação do aluno	Que fatores acredita que levam à motivação/desmotivação do aluno? Que estratégias utiliza para tornar as suas aulas mais cativantes?
Sistema de ensino	Concorda com o sistema de ensino atual? Acredita que o sistema deveria sofrer uma reformulação? Porquê
Acompanhamento dos pais	É importante os pais darem um acompanhamento aos filhos? E aqueles pais que não têm competências para?

APÊNDICE 5 – Guião entrevista semiestruturada Diretora da Escola

Conteúdos	Possíveis questões
Opinião em relação à retenção	Existe uma elevada taxa de retenção na escola que dirige? Concorda com a retenção? Da experiência que tem, quais são os efeitos da reprovação no aluno?
Motivação do aluno	Que fatores acredita que levam à motivação/desmotivação do aluno? Que estratégias a escola implementa para combater a desmotivação e o insucesso escolar?
Sistema de ensino	Concorda com o sistema de ensino atual? Acredita que o sistema deveria sofrer uma reformulação? Porquê
Acompanhamento dos pais	É importante os pais darem um acompanhamento aos filhos? E aqueles pais que não têm competências para?

APÊNDICE 6 – Transcrições das entrevistas

Entrevista nº1

Entrevistada: C.

Entrevistador: Olá C. Desde já obrigada por teres aceite participar nesta entrevista! Gostas de andar nesta Escola?

C.: Gosto

Entrevistador: Quais são as tuas disciplinas preferidas?

C.: Matemática e História.

Entrevistador: E a que disciplinas tiveste negativa o ano passado?

C.: Tive a Português, Ciências... e não me lembro mais...

Entrevistador: Quais foram os motivos que te levaram a reprovar?

C.: Estava com falta de atenção nas aulas e não gostava da turma. Nas aulas estava sempre a desenhar...

Entrevistador: O que sentiste quando soubeste que ias reprovar?

C.: Por um lado fiquei um bocado triste, mas por outro fiquei contente porque finalmente me ia separar da minha turma.

Entrevistador: Se não tivesses reprovado, como achas que estavas agora?

C.: Estaria com muitas dificuldades e numa turma que não gostava.

Entrevistador: O que achas que está melhor agora que no ano passado?

C.: Estou mais atenta e agora consigo estar 90 minutos atenta.

Entrevistador: O que é que te motiva para estudar?

C.: A turma e os professores.

Entrevistador: O que achas sobre repetir matérias que já deste?

C.: Acho bom, como eu o ano passado não estava atenta, algumas matérias são como se fossem novidade.

Entrevistador: O que dirias a um colega teu que esteja na mesma situação que tu estavas no ano passado?

C.: Dizia para ele estudar mais...

Entrevistador: Quais foram as tuas notas agora no final do 1º Período?

C.: Tive 6 negativas. A Educação Física, a Português, a Ciências a Físico-química, a História...

Entrevistador: Então o que achas que continua a correr mal?

C.: Fico muito nervosa nos testes.

Entrevistador: Mas só costumas estudar na véspera ou estudas antes?

C.: Estudo na semana antes.

Entrevistador: Achas que este ano vais passar?

C.: Eu acho que vou conseguir recuperar e que vou passar de ano.

Entrevistador: Obrigada C. pelas tuas respostas!

Entrevista nº2

Entrevistado: G.

**Entrevistador: Olá G. Obrigada por teres aceite participar neste estudo!
Gostas de andar nesta Escola?**

G.: Mais ou menos... acho pequena. Já ando aqui desde a pré...

Entrevistador: Quais são as tuas disciplinas preferidas?

G.: Educação Física

Entrevistador: A que disciplinas reprovaste?

G.: Inglês, Português, Matemática, História, Ciências

Entrevistador: O que achas que correu mal?

G.: Estudava pouco.

Entrevistador: O que sentiste quando soubeste que ias reprovar?

G.: Já estava a prever... Fiquei triste.

Entrevistador: Achas que mereceste reprovar?

G.: Acho que sim, foi justo.

Entrevistador: O que achas que está melhor?

G.: Ando a estudar mais, o comportamento e isso...

Entrevistador: Tens apoio a Português e a Matemática?

G.: Só a Português.

Entrevistador: O que achas de repetir matérias?

G.: Mais ou menos... por um lado é uma seca, mas por outro serve para relembrar matérias.

Entrevistador: Qual é a tua opinião sobre os alunos reprovarem?

G.: Por um lado acho bom, por outro acho mau. O lado bom é que reprovar é essencial para estarmos atentos. Mas eu não queria reprovar mais, não gostei...

Entrevistador: Quais foram as tuas notas no final do 1º Período?

G.: Tive 4 negas.

Entrevistador: Então o que achas que continua a correr mal?

G.: Não sei...

Entrevistador: Quando é que estudas para os testes?

G.: Estudo quase na véspera.

Entrevistador: Achas que vais passar de ano?

G.: Eu estou confiante.

Entrevistador: É tudo. Obrigada mais uma vez!

Entrevista nº3

Entrevistado: D.

Entrevistador: Bom dia D.! Obrigada por teres aceite participar neste estudo. Gostas de andar nesta Escola?

D.: Sim

Entrevistador: Quais são as tuas disciplinas preferidas?

D.: Educação Física.

Entrevistador: A que disciplinas tiveste negativa o ano passado?

D.: A Matemática, Português, Ciências, Francês, Geografia e a Físico-química.

Entrevistador: Achas que mereceste reprovar?

D.: Sim

Entrevistador: O que achas que correu mal?

D.: A adolescência... Mau comportamento...estava sempre virado para trás... Eu não era de estar sossegado.

Entrevistador: O que achas que está melhor este ano que no ano passado?

D.: Basicamente tudo. Estou mais atento...tento não estar tanto virado para trás.

Entrevistador: Qual é a tua opinião sobre repetir as matérias?

D.: Aprendo o que supostamente não sabia o ano passado...ou reforço.

Entrevistador: O que te motiva para estudar?

D.: Se quiser ir para um clube tenho que estudar, ter boas notas...para a minha mãe confiar em mim.

Entrevistador: Se fosses Ministro da Educação o que fazias em relação às reprovações?

D.: Eu acabava com as reprovações. Sugeria outro método, apoios exteriores, sei lá... mas acabava com as reprovações. Eu acho que é sempre coiso... porque vai apanhar pessoas mais novas.

Entrevistador: Então o que sugerias?

D.: Não sei... um ensinamento diferente...

Entrevistador: Achas que vais passar este ano?

D.: Tenho quase a certeza porque não tive negativas nenhuma neste período. Mas tenho um bocadinho de receio das provas de aferição.

Entrevistador: Muito obrigada pelas tuas respostas D.!

Entrevista nº4

Entrevistada: J.

Entrevistador: Olá J.! Obrigada por teres aceite participar neste estudo. Gostas de andar nesta escola?

J.: Mais ou menos. Não gosto de alguns funcionários e de alguns professores.

Entrevistador: Quais são as tuas disciplinas preferidas?

J.: Físico-química

Entrevistador: A que disciplinas reprovaste?

J.: Tive 9 negativas... (risos)

Entrevistador: O que achas que correu mal?

J.: Baldei-me. Estava a dormir (risos)

Entrevistador: Quando soubeste que ias reprovar?

J.: Eu no primeiro período disse logo que ia reprovar.

Entrevistador: E o que achas sobre teres reprovado?

J.: Acho que foi um ano perdido... que me baldei demais...

Entrevistador: O que dirias a um colega teu que esteja na mesma situação do que tu quando reprovaste?

J.: Para estudar...

Entrevistador: E se ele te perguntasse: “Como é reprovar?”?

J.: Não é fixe mas também não é mau...

Entrevistador: E quais são as tuas notas agora?

J.: Tive 5 negativas (risos)... a Português, a Matemática...

Entrevistador: Mas não te sentes motivada?

J.: Não.

Entrevistador: Espero que consigas recuperar e que passes de ano. Obrigada pela tua colaboração!

Entrevista nº5

Entrevistada: M

**Entrevistador: Olá M! Obrigada por teres aceite participar neste estudo!
Gostas de andar nesta Escola?**

M.: Sim...

Entrevistador: O que achas que correu mal quando reprovaste no 7º ano?

M.: Eu andei o ano todo muito mal... andei distraída... foi um ano mau.

Entrevistador: Com quantas negativas reprovaste?

M.: Com 6 negativas.

Entrevistador: O que sentiste quando soubeste que ias reprovar?

M.: Fiquei surpreendida, não estava a contar... mas depois revi o ano todo e achei que era o melhor. Fiquei muito triste por ter que abandonar a minha turma e ter que andar mais um ano na escola!

Entrevistador: O que achas que correu mal?

M.: Não me apliquei o suficiente.

Entrevistador: E a segunda vez que frequentaste o 7ºano as tuas notas foram melhores?

M.: Foram...eu nunca tinha chegado a um 4 e consegui. Eu fiquei admirada comigo mesma!

Entrevistador: E quais são as tuas notas agora?

M.: Tive 3 negas (risos).

Entrevistador: O que achas sobre os alunos reprovarem?

M.: Eu acho que as pessoas não devem passar sem saber, eu reprovei sem saber, mas depois tive oportunidade de saber e aprendi as coisas que não tinha aprendido e eu acho que as matérias de um ano para o outro são precisas sempre.

Entrevistador: O que te motiva para estudar?

M.: Por exemplo coisas que eu não tenho ela diz que se eu passar... se eu não tiver negativas agora no 2º período vou visitar a minha prima à Suíça... e que no final do ano se eu passar tenho um computador.

Entrevistador: Obrigada pela tua colaboração M.!

Entrevista nº6

Entrevistada: V

**Entrevistador: Olá V.! Obrigada por teres aceite participar nesta entrevista!
Gostas de andar nesta Escola?**

V.: Sim.

Entrevistador: Quando é que reprovaste?

V.: No 2º ano e no 8º do ano passado.

Entrevistador: Com quantas negativas?

V.: O ano passado tive negativa menos a Educação Física e a EV.

Entrevistador: Quais são as tuas disciplinas preferidas?

V.: Educação Física e EV (risos)...e Inglês.

Entrevistador: Porque é que achas que reprovaste?

V.: Foi não me ter empenhado mais e estava distraída nas aulas ... a conversar...

Entrevistador: Achas que foi justo teres reprovado?

V.: Acho que sim.

Entrevistador: O que sentiste quando soubeste que ias reprovar?

V.: Fiquei um bocado triste porque eu pensava que ia passar, mas afinal... Mas depois fui-me habituando...

Entrevistador: O que achas que melhorou?

V.: Estou mais atenta...sei mais a matéria...

Entrevistador: As tuas notas foram melhores?

V.: Sim, agora tive 3 negativas.

Entrevistador: Achas que este ano vais passar?

V.: Este ano acho que sim.

Entrevistador: O que dirias a um colega teu que estivesse em risco de reprovar?

V.: Dizia para se aplicar mais, para não estar na conversa, para não estar distraído...

Entrevistador: O que achas que acontecia se acabassem as reprovações em Portugal?

V.: Acho que ia ficar tudo pior! As pessoas não devem passar sem saber!

Entrevistador: E o que achas sobre repetir as matérias?

V.: Acho bem que assim a gente já fica a saber!

Entrevistador: V. Obrigada pela tua colaboração!

Entrevista nº7

Entrevistadas: Professora 1, Psicóloga e Educadora Social

Entrevistador: O que significa para si, e face à sua experiência, a retenção?

Professora 1: “A retenção pode ser um benefício (...) ou pode ser nada, pode ser absolutamente nada. Pode significar absolutamente nada... Ser mais do mesmo, nós temos exatamente essas situações. Mas também temos outras em que a retenção é pedagógica para os miúdos, é pedagógica para os outros porque percebem que isto não é uma autoestrada, sobretudo quando é por questões comportamentais e das pessoas se negarem completamente. Muitas vezes o que acontece é que eles amadurecem e percebem que têm que andar para a frente. Podem andar para ali a moer a moer, mas depois chega a uma altura que lhes dá um *click* e eles até percebem que têm que ter outra atitude, quanto mais não seja outra atitude.

Entrevistador: O que é feito com esses alunos nos programas de tutoria?

Professora 1: “Na tutoria eu pego muito em casos destes: «Então tu estás a fazer a segunda vez, estás a repetir e tens tantas negativas? Temos que arranjar aqui uma estratégia, que a escola não desistiu de ti...» Portanto o que eu faço na tutoria é um bocado disso... «a escola não desistiu de ti, a escola quer que tu passes e tu és capaz de passar então vamos lá ver como é que tu és capaz de passar... quais são aquelas negativas que tu achas que tu não tens possibilidade nenhuma, que não gostas, e vamos apostar naquelas áreas que tu até podes... Vais estudar sozinho, vais para a sala de estudo, queres ter apoios, como é que vamos fazer?”. Muitas vezes assim consegue-se que eles vão aos apoios, porque os apoios são efetivamente uma mais-valia, se eles tirarem proveito

deles. Outros miúdos que só a sala de estudo chega e há outros miúdos que até nem precisam de nada, precisam deste “porque” para evoluírem (...) e, portanto, é isso que eu penso, penso que para alguns é uma oportunidade de reformularem o seu percurso escolar, para outros não tem qualquer efeito. Portanto se a gente tivesse uma bola de cristal... Agora há um efeito pedagógico que eu acho que é importante ... às vezes é importante numa turma, num grupo, os miúdos verem eu não passo, isto não é autoestrada, não se passa sempre e não se passa apesar de tudo”.

Entrevistador: Então e o que se deve fazer com esses miúdos a que a retenção não faz absolutamente nada, não tem qualquer efeito?

Professora 1: “Ai eu colocava a escola toda alternativa! É assim eu acho que devia haver um 7º, 8º e 9º , apesar que eu ser de uma disciplina periférica, eu acho que é importante haver Português, Matemática... ser de facto o core, o núcleo e depois juntava História e Geografia, juntava as Ciências, eles passavam menos tempo na escola; Dava maior ênfase à área artística, criativa, à ginástica e eles poderiam optar. Porque sempre que se propõe aqui uma atividade criativa os miúdos aderem; Mudar o currículo, mudar os programas.”

Entrevistador: Na sua opinião, a solução passava por tornar o sistema de reprovação do básico como acontece no secundário?

Psicóloga: No fundo isso seria ir de encontro aquilo que todos nós preconizamos que é o ensino individualizado, que é partir do ponto que o aluno está, implica um conhecimento profundo das aprendizagens do aluno. Acabaria também com uma situação falaciosa que é: a transição nem sempre significa que o aluno tenha o conjunto de competências que deveria ter. E por vezes há alguma pressão, somos todos pressionados. Tem que se ponderar os benefícios

que a transição tem para o aluno e a maior parte das vezes é consensual que a retenção não trará nenhum benefício, ou seja, mais um ano não significa que o aluno vai aprender mais ou então opta-se por transitar porque pelo menos assim ele tem a mesma turma, não desmotiva ou desmotiva menos... A verdade é que ele também transita, vai-lhe ser exigido um conjunto novo de competências para as quais ele não está preparado, pois ele não assimilou, não consolidou as que estavam para trás e isto depois é um contrassenso porque depois um aluno não consegue motivar-se para uma coisa que é absolutamente inalcançável e dá aso a coisas como o aluno não faz o trabalho de casa, muitas vezes porque não tem competências para o fazer, porque sozinho não consegue realizar.

Entrevistador: Concorda com a reprovação?

Educadora Social: “O meu âmbito aqui é um bocadinho alheio a isso. Eu sou educadora social... Mas a reprovação efetivamente na minha opinião se em algumas situações resulta na perfeição, noutras nem por isso. Cada caso é um caso, mas normalmente eu acho que resulta. Eles crescem, amadurecem um bocadinho, portanto eu acho que normalmente resulta. Há outros casos em que acontece o efeito contrário, porque nunca mais saem dali. É uma chatice, mas lá está, não dá para prever essa situação. Acho que normalmente é positivo.”

Entrevistador: Os cursos vocacionais são uma solução?

Professora 1: Os vocacionais são, de facto, um problema porque estão lá os que não conseguem aprender, os que têm problemas de comportamento e os que estão completamente desmotivados...

Psicóloga: ...e os que gostam efetivamente de aprender e estão lá porque gostam de um curso mais prático. A complexidade e a extensão dos programas não são compatíveis com nenhum tipo de consolidação de conhecimentos. Esqueçam. Nós temos currículos para um grupo de meninos acima da média. O País se quiser convencer que somos todos acima da média...

Entrevistador: E em que medida as condições sociais que vivemos afetam a atenção que se dá às crianças?

Professora 1: De facto, as condições sociais degradaram-se muito com a crise. Os pais estão cada vez mais deprimidos, mais pressionados, se têm empregos não têm tempo nenhum para os filhos.

Entrevista nº8

Entrevistadas: Professora 2 e Professora 3

Entrevistador: Qual é a vossa opinião acerca da reprovação?

Professora 2: Eu acho que sempre que o aluno está ali na dúvida... passa-se. Na dúvida acho que deve passar-se, dar uma oportunidade. Mas o passar sem saber até promove um bocadinho o não fazer nada.

Professora 3: Sim, eu também acho...

Entrevistador: Mas conhece casos em que a reprovação surtiu um efeito positivo?

Professora 3: é assim eu tenho um aluno que está na minha turma (o D. que também foi entrevistado) que eu acho que surtiu porque ainda à bocado ele me disse que no ano passado não fazia nada nos testes de matemática e ele agora tem positiva e eu noto que ele já percebe...

Professora 2: ... e uma coisa que eu acho também, desculpa interromper, é que quando eles estão a repetir o ano ouvem aquilo que já ouviram e há casos em que isso acontece que eles ao ouvirem as coisas pela segunda vez já acham que sabem mais que os outros e aquilo estimula-os a participar... eu já tenho notado isso.

Entrevistador: Na vossa opinião o que é que leva à desmotivação dos alunos?

Professora 2: Em relação à nossa disciplina, as metas curriculares acho que estão desajustadas ao nível etário deles. Depois é óbvio que eles tentam perceber e não entendem nós a explicarmos e é complicado... e, portanto, eles

depois sozinhos acabam por não estudar nem por não querer saber mais daquilo, é o que eu acho. Na nossa disciplina eles passam sem saber... e depois nunca têm bases. É que eles passam sem saber e depois coitaditos, por mais que se esforcem... e isso é outro fator de desmotivação.

Entrevistador: E qual o papel dos pais na motivação do aluno?

Professora 2: Os que têm uma família por trás mais estruturada e atentos e que dão valor ao ensino e ao ter um curso superior aí puxam mais por eles.

Entrevistador: O que é que vocês fazem para tornar as vossas aulas mais cativantes?

Professora 2: Tentamos fazer o pino!... (risos). Nós sabemos que temos a escola virtual, temos o quadro interativo... e é ótimo! Só que eu preciso de fazer muitos exercícios, preciso que eles pratiquem muito e o quadro interativo não dá. O quadro interativo é bom para introduzir conceitos, como por exemplo, apresentar o Teorema de Pitágoras, mas depois as aulas de resolver têm que ser no quadro antigo.

Professora 3: E perde-se muito tempo a mudar... E além disso, numa turma com mais repetentes é pior, porque geralmente eles são maus alunos e destabilizam.

Entrevista nº9

Entrevistada: Diretora da Escola X

Entrevistador: Antes de mais, obrigada por ter aceite participar neste estudo. Na sua opinião, a retenção nesta escola tem um valor residual?

Diretora: Não, não tem um valor residual. Quer dizer no ano passado, no 2º ciclo não tivemos retenções. Tínhamos uma turma com alguns problemas de aprendizagem e o que se fez foi criar um plano com estratégias e conteúdos específicos para aquela turma e portanto assumidamente eles transitaram sem ter as competências ditas normais. Agora em termos de 3º ciclo a situação já é um bocadinho diferente. No ano letivo passado tivemos uma taxa de retenção do 3º ciclo de sete por cento.

Entrevistador: É possível estabelecer uma relação entre estas taxas de retenção e o meio sociocultural das famílias destes alunos?

Diretora: Sim sim sim. É uma população, a maioria, com contextos socioeconómicos destrutturados. A maioria tem dificuldades em termos económicos, tem problemas sociais graves...

Entrevistador: Pelo que consegui perceber muitos pais nem ler sabem...

Diretora: Sim. A maioria dos pais situa-se na escolaridade do sexto ano... a escolaridade que têm situa-se entre o quarto e o sexto ano. Portanto, muito rapidamente, os alunos ultrapassam a formação e as competências que os pais têm. E mesmo quando eles estão no primeiro ciclo o acompanhamento que eles têm é muito reduzido... O número de famílias que acompanha, e de acompanhamento já nem falo de apoio no estudo, ou seja, o acompanhamento

mínimo como trabalhos de casa, se têm horas... se têm regras... pronto, esse tipo de coisas eles estão muito entregues a si próprios.

Entrevistador: E que estratégias é que vocês adotam aqui na escola para tentar combater isso?

Diretora: Pois, nós tentamos! Temos uma sala de estudo para os alunos, essencialmente para o terceiro ciclo, com professores de áreas distintas e que funciona três vezes por semana, segunda, terça e quinta, das quatro às seis menos um quarto, para que os alunos tenham um espaço e tenham um suporte que os ajude no estudo, na pesquisa, na realização de trabalhos de casa...

No segundo ciclo os alunos estão todos no apoio ao estudo e depois vamos tentando fazer algumas ações... Os diretores de turma têm a preocupação, sendo que é uma indicação que lhes é dada, que quando recebem os encarregados de educação fazem-no individualmente, caso a caso vão fornecendo as informações que consideram pertinentes... E pronto, não podemos ir muito mais além disto.

Entrevistador: E como diretora, qual é a sua opinião face à retenção?

Diretora: isto depende muito de situações. Nós temos aqui situações em que a retenção pode ter efetivamente essa função pedagógica de eles perceberem que nem todos passam e, portanto, se não trabalharem tem consequências. Agora de uma forma geral, a retenção tem muito haver com as dificuldades que eles apresentam. Nós efetivamente temos muitos alunos com muitas dificuldades, isso é uma realidade, e que são alunos que não têm um perfil de funcionalidade que permita que eles estejam abrangidos pelo P3, ou seja, não são alunos que têm dificuldades educativas especiais, não têm esse tipo de suporte, mas têm dificuldades, para além destes handicaps familiares, têm

efetivamente dificuldades. Depois há aqueles alunos que têm capacidade e que não se empenham. Nestes casos a retenção poderá ser, pelo menos, pedagógica e poderá servir um bocadinho para os tentar acordar. Nas outras situações não acho de todo, não acho de todo. Aliás, eu sou muito crítica à própria organização do sistema de ensino, à forma de organização do sistema de sala de aula, transmissão de conteúdos...

Entrevistador: Então é da opinião que o sistema deveria sofrer uma reestruturação profunda?

Diretora: Sim, sim, sim, sim, sim! Os alunos continuam a ser formados para memorizar e reproduzir e não estão a ser preparados para serem cidadãos com espírito crítico, com capacidade de observação... não estão. Portanto há conteúdos, depois há os programas que é necessário cumprir, as metas que eles têm que atingir; os professores são extremamente pressionados com isso, também, e depois há uma avaliação externa que agora terminou no 4º e 6º, mas que permanece no 9º. Depois temos que cumprir os programas porque depois eles têm provas finais e depois a própria forma de avaliação... A própria forma de avaliação, por mais que nós aqui temos o peso da área transdisciplinar significativa em relação a outras escolas – já tivemos 40% para a área transdisciplinar, neste momento temos 30% – as fichas de avaliação são, essencialmente, testes à memória. Há questões de relacionação, mas são residuais. Eu penso que nós teríamos de enveredar por outro sistema... Não sei exatamente se não haver retenções seria a solução... Para mim a questão não está nas retenções, está na forma como o próprio sistema está organizado. Penso que teria que ser por aí...

Entrevistador: Mas voltando atrás... Acha que nos casos em que os alunos que reprovam por terem dificuldades de aprendizagem a retenção não é benéfica?

Diretora: Acho que não é benéfico porque nós temos situações dessas, em que os alunos até estão em programas de tutoria, têm um tutor que os tenta orientar e que os tenta motivar, porque isso leva de facto a uma desmotivação crescente. Portanto, eles não são capazes, cada vez desmotivam mais, a escola também já lhes diz muito pouco e eles sentem-se incapazes, torna-se muito mais difícil. Há sempre problemas de desmotivação, mesmo os alunos que têm capacidades. Por isso eu penso que numas situações é pedagógico noutras também não sei se é por aí. Porque muitas vezes eles têm capacidades, mas o seu grau de desmotivação é tão grande que nós temos que procurar a solução, não retendo o aluno, mas tentando desbloquear o que o desmotiva. O problema é que são fatores externos à escola e que nós, por mais que tentemos, não temos capacidade de alterar muitas das coisas que seriam importantes. O que nós temos é esta preocupação de fazer este acompanhamento, temos a Psicóloga e temos o Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família, em que semanalmente fazemos o acompanhamento de casos que vão surgindo; de alunos que são permanentemente acompanhados; ou com problemas sociais; ou com problemas de motivação; ou problemas de comportamento; situações mesmo em termos económicos... e portanto tentamos fazer este acompanhamento sistemático e de proximidade. Mas há muitas coisas que não conseguimos alterar.

Entrevistador: Será que se o modelo escolar fosse diferente, a motivação destes alunos também seria diferente?

Diretora: Se calhar seria... Porque é assim nós estamos a dar a alunos que têm handicaps muito grandes, estamos a dar-lhes conteúdos, estamos a exigir que eles memorizem, que eles reproduzam, quando aquilo para eles não faz sentido. E portanto esta questão é recorrente e muito discutida de não haver retenções. Resolve a desmotivação no sentido em que a retenção não é mais um fator de desmotivação mas não resolve o resto: não resolve a desvalorização da escola, não resolve o desinteresse em projetos escolares... isso não resolve. Teria que ir muito além disso. Dever-se-ia reestruturar os conteúdos, mas também a própria forma de lecionar e toda a dinâmica de ensino-aprendizagem deveria ser alterada.

Entrevistador: Como as aulas serem mais dinâmicas...?

Diretora: Como as aulas serem mais dinâmicas, como os alunos terem mais oportunidade de participar, de terem pensamento crítico, de se poderem discutir e trabalhar assuntos que têm mais haver com as competências deles. Claro que isto não é compaginável com programas colmatados para todos, por isso é que isto implicaria alterar todo o sistema.

Entrevistador: Pensa que seria uma solução o terceiro ciclo do ensino básico funcionar como o ensino secundário em que o aluno apenas reprova à disciplina que não obteve aproveitamento?

Diretora: Sim, penso que isso pelo menos seria mais motivador, ou melhor, menos desmotivador e até mais adequado. Isso remete-nos para um sistema modular, que eles vão concluindo e fazendo por módulos. Agora, isto também implica da parte deles alguma maturidade para conseguirem gerir isto, porque se não podem cair no facilitismo de “Ai eu não faço agora, faço depois!” e vão

deixando disciplinas e quando dão por ela já têm todas por fazer. Mas eu penso que faz mais sentido.

Entrevistador: Já me falou que os alunos têm o apoio da Psicóloga, da Educadora Social, dos diretores de turma... Em relação à tutoria como é que ela é feita?

Diretora: A tutoria é dirigida a alunos, como nós dizemos, que estão em fim de linha. Alunos que estão em risco, alguns que até já reprovaram, e que são alunos que estão em risco de retenção ou até de abandono.

Entrevistador: E como são escolhidos os tutores para cada aluno?

Diretora: Temos que conciliar o perfil com as horas que temos disponíveis. Temos vários tutorados por tutor e, portanto, temos que gerir as horas para a tutoria. Depois temos que conseguir encontrar professores que tenham horas e que tenham perfil, porque a questão da tutoria tem muito haver com o perfil do tutor, porque exige que a pessoa tenha alguma empatia com o aluno, que tenha alguma capacidade de perceber a situação dele...de o motivar... e isso não é muito fácil. Aliás, assumidamente há pessoas que não querem. São alunos que por vezes faltam à própria tutoria e é preciso andar atrás deles... é um trabalho árduo.

Entrevistador: Se tivesse mais meios financeiros que recursos implementaria na sua escola para tentar combater a desmotivação?

Diretora: Para mim a questão passa pouco pelo financeiro e passa mais pelos recursos humanos e pela reestruturação. Este modelo é completamente desadequado e ultrapassado. Fez muito sentido numa determinada altura, mas agora não.

Entrevistador: E acredita que isso pode acontecer brevemente?

Diretora: Não sei... Eu acredito sempre na boa vontade das pessoas, mas depois pouco na eficiência e na concretização. Porque a própria reestruturação de todo este sistema implica também muitas mudanças dos próprios professores, das suas práticas, e nós sabemos por experiência própria que há muitos professores que não querem mudar as suas práticas...

Entrevistador: Porque é confortável...?

Diretora: Porque é confortável, porque estão na sua zona de conforto, porque é assim que ensinam há muitos anos, porque é assim que têm os seus instrumentos feitos... e, portanto, vir agora estas inovações e mudar tudo e dizer que afinal eles não vão ser avaliados com um teste... pronto, não vai ser tarefa fácil. Mas acredito que alguém determinado consiga começar a mudar estas coisas e ver se avançamos uns passinhos nesta área. Esta coisa da escola ser a detentora da informação e do conhecimento e da informação, com as novas tecnologias, acabou. Nós continuamos num modelo que parece que a escola é a única detentora da informação. Acho que isto começa a ser a agonia do sistema. Todas as reformas, se não forem estruturais, não vão resolver. Não adianta estar a mudar uma coisa acessória, quando temos que mudar a essência das coisas.

Entrevistador: Senhora Diretora, agradeço imenso a sua disponibilidade e conhecimento. Foi um prazer conversar consigo!