

INTRODUÇÃO

A escola tem por objetivo proporcionar conhecimentos, capacidades e atitudes que constituem uma base sólida e geral nos indivíduos, permitindo que os mesmos possam aceder a outros níveis educativos. Nela, o sistema educativo tem vindo a ser reestruturado em nome da igualdade de oportunidades. Mas, apesar de todos os esforços efetuados, o fenómeno do insucesso e do abandono escolar ainda persiste hoje em dia, marcado e caracterizado por diversas causas, tais como refere João Amado no prefácio do Manual do Programa PIEF (Programa de Educação e Formação); (2007:7) “(...) *as razões para o abandono da escola figurem, com grande relevo, as que se prendem com o ambiente escolar, no qual se inclui o tipo de relação com os professores, os métodos de ensino por eles empregues na sala de aula, a desarticulação entre as aprendizagens e a vida activa (...)*”, e ainda por “(...) *factores exteriores à escola, relacionados com as más políticas educativas, com as problemáticas económicas, com as desigualdades no acesso aos bens culturais, etc.*”(idem).

Embora a escolaridade da nossa população tenha francamente melhorado nos últimos anos, os indicadores posicionam Portugal na cauda da Europa. Em causa, está o abandono escolar precoce conjugado com o insucesso escolar. Esta situação condiciona e compromete a formação e a qualificação dos indivíduos e reflete-se no processo de desenvolvimento socioeconómico e de competitividade dos territórios.

A educação básica é um direito humano destinado a todos os cidadãos, e que o desenvolvimento de um país depende do nível de educação. Segundo Verdasca em Cadernos de Organização e Administração Escolar 1- CIEP (2007:37) “*a escola, na sua dimensão teológica, é entendida como sistema de princípios, de valores, de normas educativas social e institucional estabelecida e, na sua dimensão instrumental, por um conjunto de actos educativos, tendo em vista a prossecução e a realidade dos seus fins*” Assim, o papel da escola é assegurar a igualdade de direitos na educação.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86, de 14 de Outubro), apresenta uma filosofia de educação que privilegia a igualdade de oportunidades e responsabiliza a escola de praticar uma educação democrática. Perante esta Lei, a escola deve formar cidadãos, com o intuito de participarem na vida pública de um modo igualitário. Logo, o seu papel é educar para os valores e promover e educação para a igualdade. Neste

sentido, a educação é um direito e um instrumento indispensável para o desenvolvimento de todos os cidadãos, no que respeita à obtenção de qualificações, para que assim se possam tornar agentes de mudança.

Cada vez mais existem confrontos com os desafios do mundo atual - sociedade da globalização, da “glocalização” - e do conhecimento, em que a necessária combinação do desenvolvimento intelectual com o desenvolvimento social é necessária para enfrentar a mudança, ou seja, a educação do indivíduo é um processo que acontece ao longo da sua vida, e que resulta não só das interações que mantém com o seu meio natural como também social. É um processo ativo onde o indivíduo é o sujeito da ação. Paulo Freire (1987:39) defende a ideia de que “(...) *ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo*”.

Neste sentido, a escola não apresenta a única forma de ensinar, de educar, mas cabe-lhe cumprir o papel de construir novos procedimentos e caminhos para os alunos que a frequentam. Segundo a Teoria da Aprendizagem proposta por Vygotsky, é na escola que se “ (...) *constroem os saberes, desenvolvem conhecimentos, constroem valores e culturas, descobrem e desenvolvem competências (...)*” (Fontes e Freixo, 2004: 9). Na perspectiva do autor referido, a educação formalizada é fundamental no desenvolvimento cognitivo dos aprendentes e a mesma acontece em cenários de âmbito social para favorecer novos pensamentos.

A educação ao longo da vida, inserida nos contextos da liberdade, permite que o cidadão tenha conhecimento dos direitos de uma cidadania responsável e que participe, ativamente, com o intuito de desenvolver as suas competências a vários níveis, promovendo, desta forma, o desenvolvimento do meio onde está inserido. É por isto que a escola é de uma importância vital para o desenvolvimento dos indivíduos e para o desenvolvimento da comunidade local onde os mesmos se encontram inseridos. É assim que surge o progresso! É através da escola que se transmite conhecimento, que se adquire aprendizagens, que se acumula saber, o saber ser e o saber fazer. A aprendizagem não começa apenas na escola e nem acaba nela. Mas, é através dela que se tem conhecimento de uma problemática que se encontra até então quase sem resposta: o Insucesso e o Abandono Escolar.

O Insucesso e o Abandono Escolares são dois fenómenos que persistem na educação apesar de todos os esforços efetuados pelas Instituições Escolares, que se relacionam

entre si, tal como, as suas causas e consequências. São fenómenos com graves repercussões na vida dos indivíduos que, num determinado momento do seu percurso escolar não obtiveram sucesso escolar, acabando por abandonar os estudos, para lá do seu reflexo e implicações na sociedade em geral.

Ao longo dos tempos, a problemática do insucesso foi alvo de frequente estudo. Toda esta investigação procurou conhecer e explicar, o porquê do insucesso. No entanto, durante diferentes épocas, o insucesso foi explicado a partir das capacidades cognitivas dos alunos: *“o insucesso é explicado pelas maiores ou menores capacidades dos alunos, pela sua inteligência, pelos seus dotes naturais”* (Benavente, 1989, in Ministério da Educação, 1992:7). Neste contexto, o insucesso inicialmente residia apenas no aluno, porque no mesmo havia ausência de capacidades. Mas, no surgimento de novos conceitos, o insucesso escolar era originário do meio sociocultural onde se enquadrava o aluno, fora das expectativas da escola. No entanto, quando a escola é posta em causa, esta deixa de se centrar apenas no aluno, e começa a investir e a transformar-se, com o intuito de adaptar as suas estruturas, conteúdos e práticas às necessidades dos diferentes alunos que a frequentavam. Perante o contexto, Benavente *et al* (1994:17) referem que *“Diversas dimensões pessoais, socioculturais e institucionais são postas em evidência na análise do insucesso, do desinteresse e do abandono escolar”*

Em Portugal, o Sistema Educativo tem sido alvo de alterações e reflexões, nomeadamente nos princípios da escolaridade obrigatória. É a partir da implementação da escolaridade obrigatória que o insucesso e o abandono escolar se tornaram num fenómeno preocupante, não só pela extensão que adquiriu, como também, nas repercussões que tem na vida dos indivíduos e dos meios onde estão inseridos.

O Abandono na escolaridade obrigatória é um problema e uma realidade social e institucional uma vez que *“o abandono escolar constitui uma situação extrema de desigualdade entre os que vivem curtos percursos escolares, fracassam e abandonam e os que obtêm sucesso certificado e vivem longos percursos académicos, com as respectivas consequências pessoais e sociais do saber e dos títulos. Enquanto manifestação das desigualdades, o abandono aparece com a escola obrigatória e conhece diversas formas e razões segundo a extensão dessa obrigatoriedade e segundo o momento em que ocorre”* (Benavente *et al*, 1994:12). Para alguns autores, e seguindo

o ideário de abandono escolar de Benavente, entende-se por abandono escolar o abandono das atividades escolares sem que o aluno tenha completado o percurso escolar obrigatório e/ou tenha atingido idade suficiente para o fazer.

O fenómeno do abandono escolar que ocorre apresenta causas múltiplas, internas e externas à instituição escolar, e encontra-se interligado com o insucesso escolar, aparecendo este como indicador de desigualdades.

Das leituras efetuadas na bibliografia de base, são referenciadas diversas causas que levam ao insucesso e abandono escolar, tais como, o baixo nível socioeconómico das famílias, os baixos níveis de escolaridade dos pais, as baixas expectativas face ao futuro de ascensão social, e a desvalorização da escola. O aluno que se encontra em “risco”, normalmente tem um rendimento escolar insuficiente, vive num meio familiar cultural e económico desfavorecido e sem apoio, os professores que interagem com estes alunos por vezes são pouco motivados, ausência de empatia, falta de auto-confiança, e vive mal a relação com a escola. Para além das causas já apresentadas, o abandono, também está interligado com o insucesso, com a precoce entrada no mercado de trabalho, acessível aos jovens desqualificados.

Das leituras que efetuámos em torno das problemáticas referidas anteriormente, levamos a crer que para combater o insucesso e abandono escolar é fundamental o acompanhamento e envolvimento de todos os parceiros, nomeadamente a escola, família e comunidade. Não se deve responsabilizar unicamente a escola pelas grandes taxas de insucesso e abandono escolares, não se deve deixar de refletir e discutir, entre todos os intervenientes na escola, as responsabilidades da mesma acerca da problemática.

As respostas ao combate ao insucesso e abandono escolares devem ser efetuadas/produzidas tendo em atenção o local e em que contexto será efetuado e com quem, ou seja, deve haver um envolvimento multidisciplinar de vários profissionais.

O insucesso e abandono escolares devem ser combatidos ao nível local. A perspetiva da intervenção local, que envolve diversos parceiros, permite o desenvolvimento de projetos integrados, interdisciplinares, sistémicos, diferenciados, solidários, flexíveis, participativos e democráticos. Estes mesmos projetos desempenham um papel importante a nível local, pois a sua articulação entre várias dimensões, e melhoram a

identificação das necessidades e dos problemas locais, respondendo mais adequadamente às solicitações e aos grupos mais marginalizados.

Consideramos que, no âmbito da educação, o insucesso e abandono escolar são temas de extrema relevância, tendo em conta que são fenómenos preocupantes, tanto pela extensão que adquiriram, como pelas repercussões que têm na vida dos indivíduos e das sociedades.

Na sequência desta reflexão, é verificável que o insucesso e abandono escolares se configuraram como uma realidade numa educação cada vez mais exigente e decisiva. No entanto, o gosto e interesse pessoal pelas questões educacionais e pela nossa experiência de vida como professores foram fundamentais na escolha do tema que consideramos pertinente. A grande motivação que nos moveu foi sem dúvida a preocupação com as questões do insucesso e abandono escolares na nossa região – o Alentejo.

Deste modo, os objetivos a que nos propomos atingir são os seguintes:

- Identificar os episódios de insucesso escolar, num grupo de alunos, do Concelho de Alandroal, no período de 1997-2007;
- Identificar os episódios de abandono escolar, num grupo de alunos, no Concelho de Alandroal no período de 1997-2007;
- Caracterizar os episódios de insucesso e abandono escolar e no período de 1997-2007, no conjunto de alunos referidos;
- Identificar as causas que levaram ao insucesso e abandono escolares, num grupo de alunos, do Concelho de Alandroal, no período de 1997-2007;
- Identificar as estratégias institucionais e comunitárias para fazer face ao insucesso e abandono escolares sinalizados.

Na sequência do que referimos anteriormente, no que respeita aos objetivos, pretendemos dar a resposta à nossa questão de partida: *identificar e caraterizar os episódios de insucesso e abandono escolares que foram protagonizados por um grupo de alunos que iniciaram o seu percurso escolar em 1996/1997, no concelho de Alandroal, e descrever quais as medidas tomadas para investigar e resolver essas ocorrências.*

Esta dissertação foi dividida em duas partes, que abrangem os temas centrais da investigação que pretendemos desenvolver. Organizámo-los na sequência e moldes que consideramos mais pertinentes para um trabalho de projeto de investigação.

Na primeira parte, procurámos fazer uma revisão da literatura que fundamenta os objetivos da nossa dissertação. Foram definidos conceitos fundamentais e estruturantes, que nos levaram para a presente dissertação: os conceitos de Insucesso e Abandono Escolar e sua problematização, políticas educativas, caracterização da comunidade educativa, caracterização do Agrupamento de Escolas.

Na segunda parte, tratámos da fundamentação da metodologia adotada, numa perspetiva qualitativa/quantitativa, os instrumentos de pesquisa utilizados e procedemos à apresentação dos dados disponíveis, à sua análise e interpretação.

No capítulo 5, descrevemos as conclusões ao nível crítico da investigação e do investigador, deixamos recomendações e sugestões que possam potenciar futuras investigações.

Nos anexos, apresentamos os elementos considerados importantes para a caracterização institucional e documentos utilizados na investigação.

I

CORPUS TEÓRICO DO ESTUDO

CAPÍTULO 1

O INSUCESSO/ABANDONO ESCOLARES

Ao falarmos de insucesso escolar/abandono, aflora-se-nos de imediato a imagem daqueles que são a face mais visível do fenómeno: os alunos. No entanto, hoje, sabemos que, se as personagens principais deste drama são os alunos, as origens e causas do fenómeno implicam outras dimensões. Concretizando esta ideia, sabemos que, a par dos alunos, enquanto peças do mesmo fenómeno, temos igualmente implicadas as instituições de ensino e os organismos que as enquadram, em vastos contextos de dinâmicas económicas, sociais e culturais, onde há a destacar os papéis e estratégias de diferentes atores coletivos como autarquias, empresas e associações. Há ainda que ter em atenção os contextos históricos, onde se entrecruzam fatores de ordem económica, política, e social, que se combinam e condicionam.

Ao longo dos tempos, a problemática do insucesso escolar tem sido alvo de variadíssimos estudos, reflexões, preocupações por parte do Ministério de Educação e de outros agentes sociais, tais como pais, professores e alunos. Esses mesmos estudos procuraram conhecer e explicar as razões do insucesso, o que se entende por insucesso escolar e que indicadores o permitem identificar. Durante diferentes épocas, o insucesso foi explicado através de diferentes pesquisas efetuadas por vários investigadores, como são os casos de Rangel, Crahay (1996), Muñiz (1982), Fonseca (1999), Cabrita (1993), Sil (2004), Benavente et al. (1994), Duarte (2000), Mendonça (2006), Verdasca & Cruz (2005), Fateixa (2011), Cid (2011), Fialho (2012), Favinha (2011) entre outros, que passaremos a citar ao longo deste capítulo.

1.1. Os conceitos de Insucesso e Abandono Escolar e a sua problematização

1.1.1. A Problemática do Insucesso Escolar

1.1.1.1. Conceitos de Insucesso Escolar

Nos dias de hoje, o insucesso escolar é, sem dúvida, uma das maiores preocupações de professores, pais, alunos, psicólogos e governantes, tal como o demonstram os diversificados debates, conferências, livros e revistas que, constantemente, e de uma forma preocupada, abordam o tema e sobre ele apresentam sugestões.

O insucesso escolar não deixa de ser um fenómeno da sociedade cada vez mais considerado como um flagelo educativo, dado o grande número de pessoas que afeta, direta ou indiretamente.

Como tal, definir o conceito de insucesso escolar não deixa de ser uma função de grande complexidade, visto que se têm de abordar variadíssimos critérios, quer seja ao nível do sistema educativo onde o aluno se encontra inserido, da escola e de cada professor, como também, ao nível sociocultural, familiar e individual.

Martins e Cabrita (1993:10) identificam o conceito de insucesso quando não se consegue atingir os objetivos delineados e/ou quando não são atingidos no tempo definido. Também consideram que o insucesso escolar é normalmente atribuído “ *ao facto dos alunos não atingirem as metas nos fins de ciclo, dentro dos limites temporais estabelecidos e traduzindo-se na prática pelas taxas de reprovação, repetência e abandono escolar*” (idem).

Outro tipo de insucesso escolar é identificado: aquele que não sendo quantificável, é provavelmente o mais problemático, como referem Martins e Cabrita (1993:10, citando Pires, 1987:198): “ *(...) as (des) adequações entre os conteúdos transmitidos na escola, as aspirações dos alunos e a não conjugação destes factores com as necessidades do sistema social (particularmente do sistema político, cultural e económico)* ”. Para os mesmos autores, e segundo os normativos institucionais, o conceito de insucesso escolar provém da reprovação “ *(indicador que costuma definir o nosso conceito sendo por vezes equivalente, isto é, as taxas de insucesso escolar são quantificadas pelas taxas de reprovação)* ” (idem:11), servindo como penalização para o aluno, visto que este não

aproveitou o que lhe colocaram à disposição. Pode também resultar da incapacidade do mesmo, ou seja, o aluno não apreendeu os conhecimentos mínimos necessários para passar de ano. Em síntese, segundo os autores Martins e Cabrita (1993:11), estamos perante dois tipos de insucesso escolar; “ (...) *um, em que há uma redução do conceito à quantificação de um dado fenómeno observável e escolarmente determinado; outro, mais complexo e de difícil quantificação, que se prende com o não atingir das metas individuais e sociais e as necessidades dos sistemas envolventes.*”.

Alice Mendonça (2009), no estudo "Contributo Epistemológico para a Compreensão do Insucesso Escolar", alerta para dois tipos de insucesso escolar que vão ao encontro dos conceitos referidos por Martins e Cabrita, e de Chansou e Mannoni (in Mendonça, 2009: 9), que distinguem:

- “o **insucesso parcial** ou **selectivo**, referente apenas a uma ou mais disciplinas, mas sempre circunscrito a uma parte do currículo, e o **insucesso generalizado**, referente à maioria ou a todas as disciplinas necessárias para a progressão de ano”.
- A autora evoca também Pires, no sentido de distinguir mais dois aspetos diferentes; “o **visível**, porquanto se trata de um insucesso escolar produzido em termos quantitativos através de reprovações, repetências e abandonos e o **invisível**, expresso em termos qualitativos, como as frustrações individuais, a formação inadequada e o alheamento face à preparação para a participação democrática.”
- Já no entender de Fernandes, também citado por Mendonça (*idem*) “a educação escolar tem como finalidades instruir, estimular e socializar os educandos, ou seja, visa a aquisição de determinados conhecimentos, o desenvolvimento da personalidade e a interiorização de determinadas condutas e valores.”

Segundo Fernandes, a taxa de reprovações não chega para caracterizar o insucesso escolar, na medida em que apenas se refere ao insucesso no domínio da instrução, não permitindo saber se este insucesso se estende a outras dimensões da educação. A este propósito, consideramos muito pertinente a ideia de Cortesão e Torres (1990, in Mendonça, 2006:115) ao equacionarem a possibilidade de passagem de ano de todos os alunos, uma passagem administrativa, questionando se, na hipótese levantada, seria “possível considerar que todos os objetivos de aprendizagem tinham sido atingidos e

que não tinha havido insucesso escolar?” A resposta à pergunta feita permite-nos falar num tipo de insucesso que, não sendo quantificável nem permitindo elaborar taxas, se reveste de dimensões preocupantes. Neste sentido, citemos Mendonça (2006:119) que, de acordo com Martins e Paixão, considera que “há insucesso quando no fim de uma etapa escolar os alunos não estão preparados para:

- a) ingressar nos níveis imediatos de ensino;*
- b) ingressar no mercado de trabalho;*
- c) aprender por si a aprender;*
- d) compreender os fenómenos culturais, políticos e ideológicos do mundo.”*

Para De Landsheere (1992, *in* Sil, 2004:19), o insucesso escolar no geral apresenta-se como “ (...) *um conceito teórico evidente e facilmente objectivado como sendo uma situação em que não se atingiu um objectivo educativo*” em que “*cada criança é considerada boa ou má aluna em função dos resultados obtidos e dos progressos efectuados no cumprimento dos programas de ensino*”(Benavente,1976:9).

Verifica-se também que os resultados de insucesso são apresentados por diferentes indicadores, que levam à visualização do fracasso escolar dos alunos e que são caracterizados por reprovações, abandonos, repetências, atrasos, dificuldades de aprendizagem, retenções, insucessos nos exames, (Benavente, 1976; Fernandes, 1985; EURYDICE, 1995, *in* Sil, 2004:19), verificando-se, deste modo, as diferentes formas de utilizar a expressão "insucesso escolar".

No entanto, este conceito é mais abrangente e representativo de realidades diferentes, como já foi referido. Outras dimensões a considerar são a realidade dos alunos, dos pais, professores e sistema educativo. Nesta última, enquadram-se as práticas de avaliação e certificação.

Podemos assim depreender que alunos que apresentam resultados escolares positivos, têm sucesso escolar e, em oposição, os que apresentarem dificuldades na sua aprendizagem, e por sua vez, os que revelam desinteresse, inadaptação, atrasos escolares, abandono, mau comportamento e retenções são considerados como sendo alunos com insucesso escolar. Como afirmam Marujo *et al.* (1998), o insucesso aparece na forma de reprovação, atribuível a fraco rendimento, a faltas ou a mau comportamento.

Segundo Formosinho (1988:107), “(...) o conceito de insucesso escolar é referido ao insucesso individual dos alunos na escola”. No entanto, “ (...) o conceito de educação tem como componentes a instrução (transmissão de conhecimentos e técnicas), a socialização (transmissão de normas, valores e crenças, hábitos e atitudes) e estimulação (promoção do desenvolvimento integral do educando)”, levando-nos a concluir que “o insucesso escolar individual tanto se pode referir ao insucesso na instrução, como ao sucesso na socialização, como ao sucesso na estimulação”. No entanto, como refere:

“ (...) as situações de repetência e de abandono prematuro do sistema educativo são exemplos que tipificam a forma como institucionalmente se exprime o insucesso escolar dos alunos, traduzindo ambas as situações a inadaptação dos alunos às normas da instituição escolar. A inadaptação e, portanto, o insucesso escolar, são pois conceitos relativos (Grácio, 1995) sendo importante sublinhar o facto de que a noção de insucesso escolar é uma noção relativa (Isambert-Jamati, 1974) cujo sentido se torna significado no seio da própria instituição escolar e em relação aos objectivos da escola e dos seus programas (Rangel, 1994).”

Podemos aqui também focar a ideia de que, em Portugal, o insucesso escolar é compreendido “ (...) como a incapacidade que o aluno revela de atingir os objectivos globais definidos para cada ciclo de estudos” (EURYDICE, 1995:47, in Sil (2004:20). Neste sentido, há insucesso escolar quando não se atinge grande parte dos objetivos dos conteúdos lecionados, “ (...) criando-se uma relação implícita entre o aluno e a instituição escolar” (Benavente, 1976, in Sil, 2004:20), realidade esta, que se enquadra no sistema educativo atual.

Na opinião de Benavente (1976), o insucesso ocorre quando um aluno não é capaz de atingir o nível médio esperado para a sua faixa etária. Deduz-se, no entanto, que também são indicadores de insucesso não só as causas ao nível da Atividade e Participação “as limitações e as restrições podem também tomar a forma de atrasos ou lacunas na emergência na componente (...)”, como também, ao nível das funções do corpo, e dos Fatores Ambientais (in CIF-CJ:2). Verifica-se, assim, que o conceito de

insucesso escolar é relativo e difícil de definir, tal como é difícil tentar explicar os seus fatores e as suas causas.

Há autores que definem o insucesso escolar como resultado de uma avaliação efetuada pelos professores. Neste sentido, W. Hutmacher, citado em Crahay (1996:61), explica:

“Dentro da realidade escolar, se a retenção sanciona bem as dificuldades de alguns alunos, são no entanto os professores (...) que notam estas dificuldades e que, em última análise decidem de uma eventual retenção. Poderíamos conseqüentemente, nesta perspectiva, considerar também que a frequência das retenções não é uma função do número de alunos, mas do número de professores que delas decidem. É necessário neste caso interessarmo-nos menos pelos alunos e pelas suas características e mais pelos que decidem, ou seja, os professores, as suas características e o campo das relações sociais no qual eles decidem a promoção/ retenção” (p.94).

Desta forma:

“ (...) o insucesso escolar traduz a incapacidade do sistema educativo em assegurar uma verdadeira igualdade de oportunidades, não obstante os esforços envidados nesse sentido. Traduz igualmente a dificuldade do sistema em compatibilizar uma educação de qualidade com uma educação para todos, capaz de assegurar a cada um uma parte activa na sociedade.” (EURYDICE:49)

O fenómeno das desigualdades sociais na escola terá de ser recentralizado à luz das características da escola atual, pois acreditamos que, mesmo hoje em dia, com a abertura das escolas a todas as classes sociais, esta problemática não se extinguiu, apenas se moveu para uma dimensão diferente daquela em que se situava nas décadas de 60/70 ou 80/90. Hoje, mais do que outrora, o insucesso escolar constitui *uma realidade complexa*, sendo fundamental ter em atenção muitos aspetos, nomeadamente os mais

obscuros e difíceis de objetivar e quantificar, ou seja, ir para além das estatísticas, ir para além dos alunos, procurando contributos que evitem o facilitismo de investigação.

1.1.1.2. Teorias Explicativas do Insucesso Escolar

Várias teorias têm tentado, até hoje, explicar as causas do insucesso escolar, umas centradas nas próprias crianças, outras nas características dos diferentes meios sociais, outras ainda na análise do funcionamento da instituição escolar e ainda no funcionamento do próprio sistema político-social.

Das várias explicações mais ou menos empíricas, teóricas e/ou baseadas na investigação, destacam-se três teorias fundamentais:

A – TEORIA DOS “DOTES” INDIVIDUAIS/MERITOCRÁTICA

B – A TEORIA DO “HANDICAP” SOCIOCULTURAL

C – A TEORIA SOCIO-INSTITUCIONAL

A – TEORIA DOS “DOTES” INDIVIDUAIS/MERITOCRÁTICA

De acordo com a **Teoria dos “dotes” individuais/meritocrática**, o insucesso é explicado pelas maiores ou menores capacidades dos alunos, pela sua inteligência e pelos seus *“dotes/diferenças individuais”*. Segundo Cortesão e Torres (1990:51), o insucesso é então interpretado (...) à luz de uma componente: o indivíduo. Tudo se reduz a deficiências traduzidas por termos como *“não dotado, sem disposições naturais, Q.I. baixo”*, e *“considera-se um caso para educação especial e perante isto cruzam-se os braços. As capacidades intelectuais são (...) encaradas como um dado fixo e imutável”*.

Uma outra autora, Fernandes (1985:3) refere também que *“as desigualdades escolares encontram a sua justificação nas diferenças de património genético, isto é, nos talentos ou aptidões, cuja presença possibilita a mobilidade individual na estrutura social estratificada”*.

No entanto, Le Gall (1978:12) demonstrou que, durante algum tempo, a responsabilidade do insucesso escolar era do próprio aluno, procurando-se no seu “*quociente intelectual*” (Q.I) a causa e a explicação do seu insucesso.

Depreende-se assim, que o insucesso era explicado a partir de uma matriz individual, de onde se excluía todos os fatores exteriores ao aluno (Cortesão e Torres, 1990). Era apenas atribuído a causas patológicas e psicológicas.

Podemos considerar também e segundo um dos trabalhos desenvolvidos por Benavente e Correia, 1980:11, cit. por Peixoto, 1999:69) o seguinte:

“em vez de considerar seriamente as condições reais em que se efectuam as aprendizagens escolares, muitos autores procuram descobrir nas crianças que chumbam, determinadas particularidades de funcionamento psicológico ou psico-fisiológico (...). Nesta profusão de factores possíveis (...) seria verdadeiramente de espantar, se não se encontrasse qualquer pequena perturbação (...) que serão rapidamente inscritas como ponto de partida de uma engrenagem patológica que se supõe resultará na dificuldade escolar considerada”.

Na realidade, e aplicando esta ideia aos dias de hoje, verificamos que existem problemas cognitivos, de comunicação e linguagem, emocionais, motores, sensoriais (audição/visão) (*in* Decreto-Lei 3/2008 de 7 de Janeiro), entre outros, que são específicos e individuais e que nem sempre são detetados e devidamente acompanhados, não podendo estes casos, no entanto, ser enquadrados nas elevadas percentagens de insucesso escolar.

B – A TEORIA DO “HANDICAP” SOCIOCULTURAL

De acordo com a **Teoria do “Handicap” Sociocultural**, a ideia de uma desigualdade sociocultural face à escola revelou-se, de um certo modo, um conceito ambíguo, que permitiu de certo modo explicar a enorme massa de insucesso na análise do

funcionamento do sistema escolar. Foi no final da década de 60 e princípio da de 70 do século XX que surgiu esta nova teoria, baseada em explicações de ordem sociológica e não apenas em termos de características individuais. No entanto, a tónica do insucesso continua a ser posta no aluno, colorida de tons sociais e deixando fora do debate a instituição escolar, os seus critérios, normas e valores, apesar do próprio termo “*handicap*”. Esta mesma teoria coloca “*em evidência o facto da criança se encontrar ela própria em desvantagem, pela ausência das referências culturais necessárias ao sucesso escolar*” (Eurydice, 1995:58), ou seja, as crianças chegariam à escola com diferentes “bagagens” socioculturais. Responsáveis pelas diferenças seriam as condições de vida e, sobretudo, as “boas” ou “más” práticas educativas dos seus pais e famílias, a pobreza ou riqueza do seu ambiente cultural e da experiência vivida, a natureza dos estímulos necessários para o desenvolvimento cognitivo, da linguagem, etc.

Sil (2004:24) enfatiza nesta teoria a ideia de que “*o insucesso estaria ligado à origem social do aluno e à sua maior ou menor bagagem cultural à entrada para a escola, procura explicar o insucesso escolar fundamentalmente em termos de défices, categorizadas segundo o conceito de “handicap” ou privação sociocultural (cultural deprivation) pressupondo a ideia de que uma criança proveniente de um meio dito desfavorecido não dispõe das bases culturais necessárias ao sucesso escolar.*” Assim sendo, o cruzamento entre a origem social e os resultados escolares revela a existência de mecanismos mais vastos na produção do insucesso, que não pode ser apenas atribuído às causas psicológicas individuais a que anteriormente fizemos referência. De acordo com Sil (2004:24), “*embora rompendo com as explicações de carácter genético e de carácter psicológico do insucesso escolar, a teoria do handicap sociocultural continua a atribuir ao aluno e à sua família a responsabilidade principal pelo insucesso escolar*”. Na realidade, segundo Martinho (2007:78),

“A escola reduz a legitima a hierarquia social, pois as normas que instituiu como normas escolares, e à luz das quais avalia as competências individuais, correspondem às normas culturais próprias das classes privilegiadas. Os alunos originários destas classes são portadores de um capital cultural bastante próximo do da escola e de um habitus que mais facilmente os predispõe para o sucesso. Por oposição, os alunos vindos das famílias ditas desfavorecidas não detêm, nem esse capital, nem esse habitus, colocando-os a uma distância desigual e, naturalmente, mais favorável ao insucesso escolar”

Verifica-se assim, com as opiniões semelhantes de Sil (2004) e de Benavente (1990:54), que, sendo o insucesso dos alunos *“explicado pela sua pertença social”*, a escola é assumida como um refletor das desigualdades sociais, ou seja, a teoria referida continua a atribuir ao aluno e família a responsabilidade principal pelo insucesso escolar.

C – A TEORIA SOCIO-INSTITUCIONAL

De acordo com a **Teoria Socio-Institucional** surgem diversas análises e intervenções que têm em comum o facto de considerarem a dimensão social e institucional do insucesso escolar. O modo de equacionar essas relações é, no entanto, diverso, com tónicas na mudança pedagógica, nas culturas de classe ou na análise estrutural das relações escola-sociedade, fazendo com que a escola perca a sua *“inocência política”*. Segundo Fernandes (1985:10), *“as teorias sócio-institucionais fazem incidir a sua análise no funcionamento do sistema escolar, evidenciando a função reprodutora da escola, responsável pela transformação das desigualdades sociais em desigualdades escolares”*.

Neste contexto, foi a partir dos anos 70 que *“o trabalho de análise da produção do insucesso escolar (...) interessa-se pelos mecanismos que operam no interior da própria escola”* (Benavente, 1990:7). Evidencia-se a ideia de que a análise se centra nas diferenças individuais ou nas desigualdades sociofamiliares dos alunos, deslocando-se para o contexto educativo: a escola como instituição. A escola começa a ser a principal responsável pelas questões do insucesso escolar.

A teoria torna-se relevante pelo facto de assumir os fatores culturais, nomeadamente na conceção de currículo como conhecimento estruturado, racionalizado, sistematizado e com objetivos fixados pela escola. Começou a valorizar-se sobretudo os objetivos ligados à capacidade de verbalização, segundo um modelo lógico e conceptual, em detrimento de outros critérios de natureza sócio-afectiva e psicomotora, e mesmo de ordem intelectual.

Ao mudar-se de paradigma, o insucesso escolar deixa de ser atribuído a fatores exteriores à escola/instituição escolar (meio, família), passando a ser atribuído às interações do quotidiano escolar, ou seja, entre alunos e práticas escolares.

Em 1984, a OCDE/CERI, no Relatório sobre o Sistema de Educação Especial em Portugal, referencia que os *“problemas do baixo rendimento escolar não podem ser imputados a dificuldades de aprendizagem individuais mas refletem inadequações do sistema escolar”* (Santos, 1990:76).

Para Benavente e Correia (1980, cit. por Sil 2004:29), *“Uma das explicações para a problemática do insucesso escolar (...) tem a ver com a própria escola, com os mecanismos que operam no seu interior e com o funcionamento e organização, onde a necessidade de diversidade e de diferenciação pedagógica é sublinhada pela teoria (...)”* aqui evidenciada.

Poderá assim considerar-se que a teoria do *handicap sociocultural* afastou para segundo plano as reflexões orientadas sobre o papel da escola no insucesso escolar, enquanto a *teoria sócio-institucional* evidenciou-se por trazer essas mesmas reflexões passadas para segundo plano, para o cerne da problemática. No contexto já descrito, poder-se-á crer que o insucesso escolar pode estar relacionado com as características e o funcionamento da própria instituição escolar, com as normas, objetivos e/ou práticas desenvolvidas. Em síntese e relacionando com a teoria em estudo, verifica-se que *“responsabilizar a escola pelo (in) sucesso escolar dos alunos não significa uma referência à instituição em si (...) mas essencialmente a toda uma estrutura de carácter administrativo e pedagógico que implica também a elaboração de uma análise a questões como a avaliação dos alunos, a colocação dos professores, ou a falta de equipamentos e ou infra-estruturas, a inexistência de uma efectiva abertura da escola à comunidade ou ainda à análise das políticas educativas e de ensino e às realidades sociais”*, tal como refere Sil (2004:29) “

Nesta mesma linha de pensamento, a escola torna-se o principal agente de transformação dos alunos, fazendo com que seja colocada no centro e assuma um papel cada vez mais decisivo na preparação dos seus alunos para a vida. (Sill,2004:30).

1.1.1.3. Fatores/Causas do Insucesso Escolar

Durante a revisão da literatura sobre a temática em estudo (causas do insucesso escolar), verificámos que muitos são os investigadores que a ela se têm dedicado, bem como diversificados são os fatores causais encontrados. Como refere Sil (2004:21), *“estar em situação de insucesso implica uma multiplicidade e uma enorme variedade de causas*

cuja localização pode centrar-se ao nível do aluno e do seu ambiente restrito, ao nível da sociedade à qual pertence e ao nível da própria escola e do sistema educativo”.

Na procura de explicações para a problemática em estudo, foi apresentado um estudo de Ferrão, Honório *et al* (2000), realizado com base na realidade portuguesa, que enuncia um conjunto de aspetos que merecem destaque. Os autores identificam um conjunto de oito blocos analíticos, que correspondem a agrupamentos lógicos de causas para o insucesso/abandono escolar: fatores individuais, aspetos sócio-culturais, aspetos económicos, instabilidade do agregado familiar, mercado de trabalho, ambiente social, acessibilidade e escola, correspondendo alguns deles, quando esmiuçados e posteriormente agregados, aos fatores causais mais referidos na literatura especializada: individuais, familiares, escolares e meio envolvente. Estamos assim perante três realidades que deverão ter-se em conta no nosso estudo: “*o aluno, o meio social e a instituição escolar*” (Benavente, 1976, *in* Sil, 2004:21). É assim através da ligação entre as realidades evidenciadas que deveremos procurar e demonstrar os fatores de insucesso e as suas causas.

Na mesma linha, analisámos também numa publicação do *The Nacional Economic and Social Forum* (2001) e, ao considerarmos os diversos estudos, foi possível apurar que o abandono escolar é, sem dúvida, um fenómeno sistémico, constituindo o indivíduo, a família, a escola e o meio envolvente os campos causais do abandono e do insucesso escolar.

Do fenómeno sistémico, podemos apresentar como possíveis características-tipo:

- No ***Indivíduo***: as dificuldades de aprendizagem; os problemas de saúde; o insucesso repetido; as baixas performances na língua materna e Matemática; a baixa autoestima; um *locus* de controlo externo; reduzido interesse pelas disciplinas e pela própria escola; a indisciplina; a prática de pequenos delitos; o abuso de substâncias; a maternidade ou a paternidade precoces; e o estabelecimento de relações sociais privilegiadas com outros jovens que, também eles, cedo abandonaram a escolaridade.
- Na ***Família***, podemos discriminar: as dificuldades económicas; o baixo capital social e cultural; pais com baixa escolaridade; o défice de atitudes positivas por parte da família, relativamente à escola; o baixo envolvimento parental na escola

e nas atividades educativas; a identidade étnica e cultural minoritária; a monoparentalidade; uma história familiar de abandono escolar; e o não ter vivido com os pais no ano anterior ao abandono.

- Na **Escola**, podemos enunciar: a falta de mecanismos de detecção precoce de casos de risco de abandono; a falta de programas de apoio a estudantes com dificuldades; a falta de programas de promoção de competências sociais; as deficiências nas instalações escolares; a reduzida atenção às passagens de ciclo de estudos; a falta de diversificação nas ofertas educativa e formativa; o baixo nível de acompanhamento e de apoio psicológico aos estudantes em risco de abandono; e a reduzida ligação à família e ao meio envolvente.
- No **Meio Envolvente**, podemos abranger: a pressão sobre a mão-de-obra não qualificada; as más condições de acessibilidade e de transporte para a escola; e uma má ligação ao meio autárquico, social, recreativo e empresarial à escola (Canavarro, 2004; Janosz *et al.*, 1997; Jarjoura, 1993).

Morgado (1998) considerou também haver três grandes tipos de causas desencadeadoras de um processo de insucesso escolar, que se podem ou não manifestar conjuntamente num mesmo aluno: individuais, sociofamiliares e pedagógico-institucionais.

1.1.2. A Problemática do Abandono Escolar

1.1.2.1. Conceito de Abandono Escolar

Compreender o fenómeno do abandono escolar, no que diz respeito à sua dimensão teórica, nomeadamente a conceptualização do fenómeno, as suas causas e consequências na vida dos indivíduos que, num determinado momento da sua trajetória escolar, tomam a decisão de abandonar os estudos, assim como o seu reflexo e implicações na sociedade em geral, leva à necessidade de realçarmos também as medidas tomadas pelos organismos governamentais, nomeadamente, o prolongamento da escolaridade obrigatória, assim como com o Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar (PNPAE). No entanto, começaremos por clarificar o conceito de abandono escolar efetuado por diversos autores e a forma como foi encarado ao longo

dos tempos. Descrevemos também as causas e as consequências inerentes, identificando os fatores que potenciam o abandono.

O abandono escolar é um problema de referência obrigatória, tendo-se tornado num conceito corrente nos dias e nas escolas de hoje. Tornou-se também uma das maiores preocupações de todos quantos lidam com ele, pela dimensão que o fenómeno apresenta, e principalmente devido às suas consequências para o indivíduo e para a sociedade. É caracterizado pelo afastamento dos alunos das atividades letivas, “(...) o abandono na escolaridade obrigatória é um dos mais extremos fenómenos de exclusão que constitui a face visível duma situação mais vasta que atinge crianças em ruptura declarada e silenciosa com uma escola obrigatória que não é direito mas tão só dever” (Benavente *et al.* 1994:11).

Este conceito foi sofrendo evoluções, sendo que, e até ao final dos anos 60, os estudos centravam as razões do abandono nas capacidades dos alunos. Nos anos 70, a própria escola é vista como tendo um papel ativo na produção do insucesso tendente ao abandono (Almeida e Ramos, 1992; Sousa, 2003). Por volta dos anos 80, surge a questão do abandono escolar como um problema, sobretudo no que diz respeito às suas implicações e consequências a nível económico e social.

Segundo Benavente *et al.* (1994), o abandono escolar ocorre quando se verifica o “abandono das actividades escolares sem que o aluno tenha completado o percurso obrigatório e/ou atingido a idade legal para o fazer”. Tavares (1990), no entanto considera que “o abandono se concretiza no final do ano lectivo por razões que não sejam a transferência ou a morte enquanto a desistência ocorre algures durante o ano”. No Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar “considera-se (...) abandono escolar (...) como a saída da escola e do sistema de Formação Profissional, ou dos sistemas de educação e de formação, por um jovem com menos de 25 anos sem conclusão de estudos ou sem obtenção de qualificação de nível secundário ou equivalente”. Na mesma linha, surge um outro autor (Bárbara, 2002, citado por Cabrita, 2007:23), que define abandono escolar como “ (...) a saída prematura do aluno do sistema de ensino obrigatório, sem que o tenha completado ou atingido a idade legal para o fazer, por razões que não sejam a transferência de escola ou morte”.

Outros autores como (Werle e Castro, 2002, cit em Cabrita, 2007:23), definem o abandono escolar desdobrando-o em dois tipos – **o efetivo e o latente**:

O **efetivo** “*refere-se a alunos que estiveram na escola e saíram sem história posterior de retorno*”, enquanto o **latente** “*refere-se ao aluno que inúmeras vezes inicia, mas não continua o curso durante o ano letivo, ingressando novamente no ano seguinte, e assim sucessivamente*”. Pode-se verificar, nestes dois tipos de abandono escolar, algo em comum: a existência de uma rejeição individual ao sistema escolar.

No âmbito da Psicologia, as definições de abandono escolar surgem através de modelos. Assim, Finn (1989, *in* Sousa, 2003), Janosz, Le Blanc, Boulerice e Tremblay, (2000) e Beekhoven, e Dekkers, (2005) procuraram compreender o abandono através de modelos: o **modelo de auto-estima-frustração** e o **modelo de participação-identificação**.

No âmbito do primeiro modelo (**auto-estima-frustração**), verifica-se que o insucesso escolar pode levar a uma redução da autoestima e da autoimagem, levando a problemas de comportamento e a uma oposição por parte dos jovens em relação à escola (*vista como responsável por essa auto-imagem negativa*), que pode ser causada pela influência negativa dos seus pares, provocando o insucesso escolar e uma reativação do ciclo que culminará no abandono escolar.

No segundo modelo (**participação-identificação**), põe-se em causa a qualidade do ensino e as capacidades dos indivíduos para influenciar o sucesso escolar obtido. O sucesso escolar leva a uma maior e melhor identificação com a escola e a um aumento dos sentimentos de pertença e de valorização, influenciando o envolvimento nas atividades escolares, completando ou reiniciando o ciclo de sucesso. A falta de apoio e de encorajamento em casa é, neste modelo, um preditor de uma atitude de não-participação e de não-identificação com a escola. A falta de envolvimento com a escola resultará na obtenção de más notas e, conseqüentemente, na reprovação. Isto torna a identificação e a participação na escola ainda mais difícil, resultando no afastamento emocional e físico.

Os mesmos autores lançam a hipótese de que o abandono escolar se deve também ao facto de os alunos se associarem a outros estudantes que adotaram atitudes e comportamentos impróprios/contranormativos, levando-os a ter maior probabilidade de adotarem comportamentos iguais que os farão abandonar a escola, surgindo assim uma seqüência de acontecimentos que conduzirão ao abandono: um baixo desempenho

académico, a rejeição da escola, o abandono e a desvalorização da escola e do seu sistema de avaliação.

Os modelos referidos avançam com as causas que levam ao abandono escolar: a escola, o próprio indivíduo e o contexto externo em que este está inserido. No entanto, o conceito de abandono ou desistência, segundo Benavente *et al* (1994:25) significa que *“um aluno deixa a escola sem concluir o grau de ensino frequentado por outras razões que não sejam a transferência de escola ou a morte”*. Nesta mesma linha, é caracterizado por Benavente *et al* (1994) como o *“abandono das actividades escolares sem que o aluno tenha completado o percurso escolar obrigatório e/ou atingida a idade legal para o fazer, o abandono escolar é um dos sintomas mais claros das dificuldades que o sistema atravessa de eficácia, legitimidade e frequentemente de descoincidência com os objectivos dos diferentes actores sociais com ele mais directamente relacionados (jovens, famílias, empresas, comunidades) ”*.

1.1.2.2 – Fatores/Causas do Abandono Escolar

Verificamos que o abandono escolar revela a rejeição da escola por parte dos alunos que a frequentam, mas revela também a exclusão dos mesmos pela própria escola, apesar dos meios utilizados para o impedimento desse mesmo abandono e que assumem aspetos diversificados que passamos a descrever.

As causas diferenciam-se entre as profundas (ligadas aos indivíduos) e as externas (ligadas à escola, ao meio, etc.)¹. Uma das mais frequentes está ligada à escola e é muito frequente: *“os alunos que abandonam têm problemas com a escola e foram já por ela abandonados, em muitos casos”* (Benavente *et al*, 1994:27). Neste sentido, verifica-se que há situações de abandono associadas ao fracasso e às repetências.

Em relação às causas externas e inerentes à escola, verifica-se o insucesso escolar, as reprovações, a indisciplina e o absentismo, atitudes negativas em relação à escola e a escola propriamente dita: problemas sociais, expectativas e falta de apoio dos professores, número de alunos por turma demasiado elevado, falta de resposta às

¹ In GEPEDUCAÇÃO: Série B – Dinâmica do Sistema Educativo. Abandono Escolar. Outubro de 1990. Lisboa

necessidades e preocupações dos alunos, ofertas curriculares reduzidas por parte das escolas, os alunos serem mais velhos que a maior parte dos colegas (Lee e Io, 2003; Sousa, 2003; Beekhoven e Dekkers, 2005; Almeida e Ramos, 1992; Janosz, Le Blanc, Boulerice e Tremblay, 2000; Marchesi, 2006). No entanto, e apesar de a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, 14 de Outubro) apresentar uma filosofia de educação que privilegia a igualdade de oportunidades e responsabiliza a escola por praticar uma educação democrática, a escola parece não cumprir em pleno o objetivo de igualdade para todos, reproduzindo as desigualdades sociais. (Grácio, 2002, *in* Sousa 2003; Campos, 1976).

No que concerne às causas profundas (ligadas ao indivíduo), destacam-se os problemas psicológicos (baixa autoestima e autoconfiança, autopercepção negativa, atitudes negativas, baixas aspirações em relação aos estudos e em relação ao seu futuro em geral), traços da personalidade, problemas emocionais, baixas competências sociais e comunicacionais, sentimentos de alienação em relação à sociedade e aos outros, comportamentos desviantes e gravidez (Dunn, Chambers e Rabren, 2004; Marchesi, 2006; Christenson e Thurlow, 2004). Segundo Nowicki, Duke, Sisney, Stricker e Tyler (2004), os fatores familiares, sociais, económicos, e demográficos também influenciam o abandono escolar.

Noutra dimensão, a pertença a famílias com baixo estatuto socioeconómico, a necessidade de encontrar um emprego, as famílias com baixa escolaridade que não demonstram interesse pela vida académica, a falta de supervisão das famílias em relação às atividades dos filhos, um estilo parental permissivo, famílias monoparentais e famílias numerosas, a morte de um familiar ou a separação da família, o passado de irmãos que abandonaram a escola, a interferência do processo de escolarização nas rotinas e estratégias familiares, são características que têm influência no abandono escolar (Lee e IP, 2003; Lehr, Hansen, Sinclair e Christenson, 2003; Sousa, 2003).

A nível social, verifica-se a pertença a grupos de pares numerosos com comportamentos desviantes ou cujos pares também tenham abandonado a escola, o que aumenta as possibilidades de abandono. O facto de os jovens pertencerem a minorias étnicas pode ser um fator propiciador do abandono escolar.

Em Benavente *et al* (1994:28), é apresentada uma lista de causas de abandono (L. W. Barber, M. C. McClellan, 1987), que passamos a citar:

- **Integração/relacionais**

- falta de interesse
- aborrecimento
- idade (sente-se muito velho em relação aos colegas)
- problemas com os professores
- problemas com os colegas
- inadaptação à escola
- interesse por outras atividades
- maus resultados

- **Familiares**

- responsabilidades e problemas familiares
- nível de instrução considerado insuficiente para a atividade profissional
- problemas financeiros
- necessidade de começar a trabalhar

- **Acessibilidade**

- problemas de transporte

Em jeito de conclusão, o abandono escolar, tal como o insucesso escolar, pode ser entendido através das Teorias Explicativas. Assim sendo, o abandono escolar, ao ser visto numa perspetiva de “handicap sociocultural”, refere-se à falta de condições e de confiança na escola, desinteresse pelo prosseguimento dos estudos, necessidade de ajudar ao sustento da família, não existência de sanções para o não cumprimento da escolaridade (J.J. Antunes, 1989, Benavente *et al*, 1994), na perspetiva sócio-institucional “*em que a própria escola é interrogada, pois não vale a pena abrir a escola a todos e excluir de facto uma grande parte dos que a frequentam* (P. Woodring, 1989, in Benavente *et al*, 1994:29).

Podemos considerar que o abandono escolar não deixa de ser uma questão de responsabilidade política, social e institucional que interroga as orientações das políticas sociais e escolares de um país.

1.2. A interação na sala de aula: "cliente ideal " e interação seletiva; o efeito de Pigmalião e descodificação de expectativas de (in) sucesso

A existência de várias classes sociais num mesmo espaço escolar, a diversidade cultural que lhe está inerente, bem como as expectativas dos professores em relação aos alunos e vice-versa, são fatores que determinam o sucesso educativo. Esta escola multicultural levanta aos professores vários problemas, entre os quais está a organização do trabalho em função dos diferentes potenciais académicos transportados pelos alunos. A definição de aluno ideal (cliente ideal) e até que ponto a escola e os professores são promotores do insucesso, são as principais temáticas refletidas.

Howard Becker (1977), refletindo acerca do conceito «cliente ideal», diz que “ *a diversidade sociocultural que caracteriza a população escolar arrasta consigo sérios problemas de adaptação ou ajustamento para os profissionais do ensino, pois a sua clientela, muitas das vezes não se enquadra nos padrões e ideais de aluno*”. A definição de cliente ideal vai ajudar a clarificar a forma como os professores pensam e organizam a sua atividade. Beker defende que os trabalhadores do setor dos serviços, incluindo os professores, têm uma imagem do “cliente ideal” e que de acordo com esta ficção organizam a forma como deve ser realizado o seu trabalho. Todos os que se encaixem no modelo elaborado serão bons clientes, todos os que se afastam do modelo serão os clientes problema. A diversidade cultural produz clientes que tornam a posição do professor extremamente difícil. Na perspetiva dos professores existem alunos que não reúnem condições para conseguirem resultados escolares positivos, tanto do ponto de vista da socialização, como no plano de instrução.

Numa das investigações de Becker, comparando o potencial académico dos alunos, uma das professoras afirma acerca das crianças de um bairro pobre, que as mesmas não têm hábitos de estudo; não foram bem-educadas e por isso não aprendem depressa. Concluindo que é difícil fazer alguma coisa com estas crianças, ao pronunciar-se sobre

os alunos provenientes de classes superiores, diz que a realização por parte do professor é muito maior, as crianças estão dentro dos diferentes assuntos e respondem positivamente a todos os assuntos; conclui dizendo:

-“Tu podes fazer mais com *material* como este”.

Esta é a explicação cabal de como se concebe o desempenho das atividades baseadas num modelo social, neste caso o “aluno ideal”.

Segundo a professora do estudo de Becker (1968), as possibilidades de sucesso aumentam quando “*os seus alunos estão interessados em frequentar e trabalhar bem na escola e quando são treinados em casa de tal modo que são brilhantes e rápidos no trabalho escolar*”. A professora só tem problemas quando tem que ensinar alunos que põem em causa o seu modelo de trabalho, aparecendo na escola sem terem sido socializados e treinados para responderem às expectativas profissionais dos professores. Gomes (1987) infere que os professores constroem as suas expectativas sobre o sucesso ou insucesso dos alunos, com base nos seus próprios grupos sociais de referência, com os quais se identificam.

Olive Banks (1968) diz que os professores exercem uma discriminação inconsciente contra as crianças da classe operária dos estratos mais baixos. Esta diferenciação deve-se à própria posição social do professor. Becker procura provar, com o seu estudo, que existia tratamento diferenciado dos alunos, em função do seu *status* social.

A investigação desenvolvida destaca três problemas identificados pelos professores e resultantes da existência de alunos provenientes de diferentes meios sociais, na escola, a saber: 1- instrução; 2-disciplina; 3- aceitabilidade moral. Estes problemas vão influenciar negativamente a formação da imagem do aluno e as expectativas criadas pelo professor, no que respeita ao seu êxito escolar.

O autor questiona-se se os alunos a quem o professor atribui expectativas positivas de sucesso académico têm mais possibilidades de êxito escolar, conduzindo o contrário ao desenvolvimento de um processo interativo que leva ao fracasso. Até que ponto as avaliações, *a priori*, efetuadas pelos professores condicionam os resultados dos alunos.

1.3. Atribuição causal do insucesso escolar: a perspectiva de professores e alunos

Segundo os autores Vítor Sil e João A. Lopes (2004), existem três realidades, que já foram referidas anteriormente, que deverão ser tidas em atenção no estudo do insucesso escolar: o aluno, o meio social e a instituição escolar, pelo que será na relação entre estas realidades que se deve procurar e evidenciar os fatores de insucesso e as suas causas explicativas.

A procura de explicações para a problemática do insucesso escolar tem sido uma das preocupações que tem surgido nas últimas décadas. Estar em situação de insucesso implica uma multiplicidade e uma enorme variedade de causas, sendo que os estudos realizados são uniformes quanto a esta questão, assumindo o mesmo argumento.

A tomada de consciência, pelos professores, desta ordem de realidades e de problemas mostra-se essencial na definição, na concretização e no acompanhamento de estratégias de intervenção que se proponham, como objetivo, prevenir ou minorar o fenómeno do insucesso escolar.

A partir de 1970, uma das explicações para a problemática do insucesso escolar tem a ver com a própria escola, com os mecanismos que operam no seu interior (Benavente & Correia, 1980) e com o seu funcionamento e organização, onde a necessidade de diversidade e de diferenciação pedagógica ganham lugar no papel ativo da escola e na produção de (in) sucesso escolar.

Responsabilizar a escola por este fenómeno, atendendo à sua estrutura administrativa e pedagógica, implica a elaboração de uma análise a questões como a avaliação dos alunos, a colocação dos professores ou a falta de equipamentos ou infraestruturas, a inexistência de efetiva abertura da escola à comunidade ou ainda à análise das políticas educativas e de ensino e às realidades sociais (Sil, 2004). Outros fatores como a distribuição dos alunos por turma, o absentismo dos professores ou a construção de uma estrutura curricular uniforme poderão também ser considerados como explicadores do insucesso escolar numa perspectiva socioinstitucional (*idem*).

De notar que o insucesso escolar tende a ser analisado por diferentes perspetivas, sendo que algumas investigações deram um importante contributo para a sua preocupação. Aqui, a nossa pretensão é debruçarmo-nos um pouco sobre a perspetiva dos professores e dos alunos, em relação ao tema em estudo

- **A perspetiva dos professores**

A análise do estudo exploratório *Percepções, Estratégias e Opiniões dos Professores acerca dos Alunos em Situação Escolar*, realizado por Vítor Sil, em 2004, no qual participaram professores do 1.º, 2.º e 3.º ciclo do ensino básico, revela que os professores do 3.º ciclo são aqueles que obtêm os resultados mais baixos em eficácia e, por conseguinte, são aqueles que menos acreditam na sua própria ação.

De forma substanciada, as principais conclusões deste estudo apontam para o seguinte:

- A falta de motivação e a falta de empenhamento dos alunos nas tarefas escolares, como fatores individuais causadores de insucesso;
- As dificuldades de aprendizagem e os problemas de comportamento, como fatores causadores de insucesso;
- As capacidades cognitivas pouco desenvolvidas e as dificuldades do próprio aluno em ultrapassar atrasos escolares como obstáculos e sucesso;
- Como fatores de carácter pedagógico e institucional causador de insucesso, a existência de programas escolares desajustados, de legislação permissiva e facilitadora da progressão dos alunos e das transições do ano/ciclo decorrentes de “tolerância” na avaliação;
- Como causas geradoras do insucesso, os problemas socioculturais dos alunos, o meio social de risco e o nível cultural das famílias; a desorganização e a perturbação dos agregados familiares; as baixas expectativas dos pais em relação à escola;
- A retenção como sendo benéfica e útil aos alunos em situação de insucesso, ao mesmo tempo que lhes permite realmente a recuperação;
- A retenção dos alunos deverá deixar de ter carácter excepcional, devendo o aluno transitar para o ano seguinte quando apresenta um “domínio de competências” do ano em que se encontra.
- O absentismo é considerado pelos professores do 2.º ciclo como causa do insucesso escolar.

- A escolaridade obrigatória não é percebida pela maioria dos professores como geradora ou responsável do insucesso.
- Os professores realçam a importância das práticas pedagógicas e do contexto escolar como elementos produtores de (in) sucesso dos alunos.
- A maioria dos professores considera que os comportamentos violentos e/ou agressivos dos alunos estão associados ao insucesso escolar.
- A exclusão social e escolar é um fator social que, por um lado, origina o insucesso dos alunos e, por outro lado, conduz esses mesmos alunos a situações de insucesso.

Na perspectiva de Lopes, João A. (Universidade do Minho), os resultados apresentados neste estudo deixam algumas preocupações, na medida em que uma parte significativa dos professores envolvidos no estudo parece considerar que as causas do insucesso decorrem maioritariamente dos fatores externos à sua ação (em parte aceitável) e que a resolução do problema passa no essencial por outras instâncias que não eles próprios (parte menos aceitável).

Também no estudo realizado por Ana Benavente (1990), os professores associam principalmente como causas do insucesso escolar o fator individual dos alunos e o sociofamiliar, surgindo, num segundo plano, as causas associadas à escola.

Margarida Rebelo (1996) constatou que as capacidades e competências dos alunos estão associadas ao seu maior ou menor desempenho escolar, tendo constatado igualmente que os professores elaboram diferentes teorias explicativas do sucesso escolar para rapazes e raparigas.

Martins e Parchão (2000) concluíram no seu estudo que as causas do fracasso são atribuídas, única e exclusivamente ao aluno e à sua origem sociocultural, sendo que também os professores se desresponsabilizaram pelo insucesso dos alunos.

O estudo comparativo *Política de Escola e Representações sobre o Insucesso Escolar*, de Miriam, F. Costa (2008) concluiu que os professores relacionam o fenómeno do insucesso escolar com as seguintes variáveis:

- a) Professores – mudanças ao nível do desempenho, fruto do excesso de burocracia de que a profissão se tem revestido e das sucessivas mudanças de política educativa.

- b) Política educativa – elencando fatores como: currículos e conteúdos inadequados ao aluno (não vão de encontro às motivações e expectativas de alguns alunos); reflexo de medidas políticas e reformas sucessivas no ensino; falta de mudanças ao nível da organização escolar; facilitismo.
- c) Família – em termos de falta de acompanhamento e apoio dos encarregados de educação, baixas expectativas da família em relação à escola/ desvalorização da escola, e baixos níveis de escolaridade dos encarregados de educação. Famílias desestruturadas, em que não existe um acompanhamento
- d) Alunos - falta de trabalho e estudo; desvalorização da escola; mau comportamento; falta de pré-requisitos/ bases; desinteresse e desmotivação; interesses diferentes dos escolares; falta de capacidades dos alunos com necessidades educativas especiais; não gostarem de andar na escola
- e) Sociedade - reflexo de outros insucessos não escolares; desautorização das escolas; imagem dos professores denegrada; falta de respeito pela escola e desvalorização da mesma; e o facto de não ter sido realizada uma aprendizagem da democracia.

Mais uma vez, é notória a falta de implicação dos próprios professores no insucesso escolar. A representação que formulam sobre esta questão localiza a fonte dos problemas no exterior da escola e da sala de aula. A ação pedagógica e as competências para o eficaz exercício da profissão nunca são postas em causa. Mesmo que o desempenho dos docentes seja colocado em questão, é sempre em virtude de fatores externos que interferem nesse desempenho, não são fatores intrínsecos aos atores, ao contrário do que ocorre quando implicam os alunos no insucesso escolar.

A perspetiva dos alunos

Mediante o estudo realizado por Miriam Costa (2008), é possível verificar-se que os alunos tendem a responsabilizar-se pelo seu fracasso escolar. As principais causas por eles apontadas são de carácter intrínseco: falta de empenho e de esforço, falta de estudo e de atenção, o não entendimento da matéria e a falta de capacidades. Como causas extrínsecas ao indivíduo, apresentam: as más influências e a falta de apoio da família.

Segundo uma pesquisa desenvolvida por Maria Isabel Duarte (2000), na qual também se tentou perceber o insucesso na perspetiva dos alunos, estes identificaram duas ordens de

fatores: (i) fatores relacionados com aspetos internos ao funcionamento das aulas, ao nível dos professores, das disciplinas e dos conteúdos programáticos; (ii) fatores externos ao funcionamento da sala de aula que remetem para a relação do aluno com as aulas e a vida escolar, o seu percurso escolar e a gestão do tempo extra letivo. Os pais não foram apontados como responsáveis pelo fraco aproveitamento escolar.

A mesma conclusão obteve Mineiro (2000), que demonstrou igualmente que os alunos consideram que o tipo de ambiente ou clima que têm em casa não lhes perturba o estudo. Os alunos encontraram como principais razões para o insucesso a falta de atenção, compreensão, memorização, capacidade de seleccionar conhecimentos, ou seja, apontaram para razões nos processos cognitivos.

Também Filomena Cassis (2000), na investigação sobre o abandono escolar, constatou que os jovens inquiridos interpretam o fracasso escolar como sendo da sua responsabilidade, da sua falta de dons e de interesse.

CAPÍTULO 2

AS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE COMBATE AO INSUCESO ESCOLAR EM PORTUGAL DESDE 1997 A 2007

2.1. A Política Educativa em Portugal e o Insucesso Escolar em Portugal, de 1997 a 2007

Não faz sentido abordarmos a temática das políticas educativas em Portugal sem fazer referência às questões ligadas à sua evolução, com destaque para os problemas referentes à administração escolar e à autonomia das escolas, uma vez, que ao longo dos anos, têm ocorrido transformações bastante profundas do ponto de vista legislativo, embora muitas vezes sem a correspondente tradução prática. Considera-se que existiram, neste domínio, três "vagas" de mudança educativa na generalidade dos países, nos últimos tempos:

1. A primeira, foi a dos "projetos inovadores" e ambiciosos dos anos 70 do século passado;
2. A segunda, foi a da "reestruturação" que atribuiu à escola e aos professores a "responsabilidade básica de melhoria";
3. A terceira vaga põe "o foco na aprendizagem dos alunos e no rendimento da escola" (Bolívar, 2006:1, cit. por Leite, 2006: 69).

Os anos 90 foram, assim, um período fértil em debates sobre diversidade cultural, práticas educativas e novos conceitos de educação. Surgiram os novos currículos dos ensinos básico e secundário e os projetos de gestão flexível do currículo, vincou-se a importância da formação de professores e chamou-se a atenção para a realidade das escolas e dos seus elementos caracterizadores. E, a propósito do novo relacionamento institucional entre o Estado e as comunidades locais, fruto dos recentes desenvolvimentos sociais e políticos, Afonso (s.d.:38) lança a questão: *"Como pensar uma política educacional por referência a um novo espaço público (não estatal) que continue a incluir de forma privilegiada o Estado (e os valores do domínio público)*

mas que já não se possa equacionar sem a comunidade (e os valores que esta pressupõe), sem esquecer também o papel dos novos movimentos sociais?''. A resposta poderá provir da implementação de novas medidas de territorialização e de parcerias socioeducativas tendentes à fixação de uma política educativa local assente na cooperação e contratualização de diversos organismos e entidades (Barroso, 1998, cit. por Afonso, s.d.:38).

Na história educativa nacional das últimas décadas, o movimento do 25 de abril de 1974 teve como efeito a publicação de um dos primeiros diplomas emanados pelo Ministério da Educação o qual tinha como finalidade *“consagrar as decisões do movimento “revolucionário” dos professores que depôs os diretores das escolas, nomeados pelo anterior regime.”* (Barroso e Afonso, 2011:27). De acordo com o diploma referido, os diretores foram substituídos por Comissões de Gestão eleitas de acordo com os novos ditames democráticos, constituindo assim a *“primeira edição da gestão democrática”* (Lima,1992, cit. por Barroso, 2011:27). Este período terminou com a normalização legal, em 1976, do Decreto-Lei 769-A/79, aprovado pelo Ministério da Educação, segundo o qual o governo das escolas passa a ser exercido por órgãos colegiais eleitos. Segundo Barroso e Afonso (2011:28), este decreto *“foi várias vezes revisto, mas manteve-se em vigor, no essencial, até 1998, em particular no que se refere aos princípios da colegialidade e da eleição dos órgãos que passaram a ser associados ao conceito de “gestão democrática”, expressão utilizada na própria Constituição da República Portuguesa de 1976).*

O debate sobre a autonomia e administração das escolas ganhou maior visibilidade no contexto da reforma educativa promovida na década de 1980 e desencadeada pela introdução da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE, Lei nº 46/86, de 14 de Outubro). A LBSE permitiu-nos perceber a importância social e cultural que a educação representava para a ideologia da época, acreditando-se que tornaria possível construir uma sociedade mais livre, justa e igualitária. Não seriam precisos muitos anos para perceber que a instituição escola não podia fazer exatamente o que dela se esperava em prol da igualdade social, apesar das expectativas que a sua publicação gerou e dos esforços para a sua correta implementação.

No que respeita à introdução de um novo parceiro social no campo da administração educativa em Portugal - a autarquia -, como afirmou Almeida (2004:11), ela surge *“por*

direito próprio, enquanto instância de maior influência e democraticidade a nível local, como o parceiro privilegiado no processo de decisão política e de administração da educação". Assim, em 1997, com a publicação da Lei nº 5/97, de 10 de Fevereiro, que fixava o ordenamento jurídico da educação pré-escolar, como de muitos outros diplomas sobre os restantes níveis de educação, são estabelecidas as condições de participação das autarquias na administração educativa em Portugal, com a menção expressa da atribuição dos correspondentes meios financeiros; só que, conhecedores de um longo passado em que o Estado nunca abriu mão do centralismo governativo e do monopólio exclusivo da gestão dos meios financeiros, os municípios viam "em alguns destes aparentes alargamentos de competências uma tentativa disfarçada de transferir encargos sem contrapartidas financeiras ou de poderes de gestão" (Fernandes, cit. por Almeida, 2004:12).

Em 1998, surge o Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio, aprovando o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, assim como dos agrupamentos respetivos, numa linha de autonomização das escolas e de descentralização como constituintes de uma nova organização da Educação, que passa pelo "assumir pelo poder local de novas competências com adequados meios" (Preâmbulo). No entanto, mantinha-se a dependência financeira dos municípios face ao Estado, situação que se tem perpetuado até aos dias de hoje, contrariando as habituais declarações governativas de autonomia e descentralização. A este propósito, refira-se a penetrante observação de Perrenoud (1978, cit. por Benavente, 1990:729) ao afirmar que *"uma das linhas de defesa das forças conservadoras é precisamente a de afastar os ideólogos e especialistas da educação das instâncias de decisão técnica: orçamentos, programas, etc."* Acrescenta Benavente, na mesma passagem: *"Este facto é, entre nós, uma realidade" (idem).*

Acerca das transformações ocorridas na organização escolar desta época, evocamos as palavras de Formosinho e Machado:

A opção da sociedade portuguesa pelo regime democrático a partir de meados da década de 70 do século XX permitiu que a escola portuguesa se organizasse para acolher e dar aulas a mais alunos.(...) A escola sofreu, assim, transformações quantitativas: aumentou o número de anos de escolarização obrigatória e o número de alunos acolhidos no sistema de ensino, aumentou o número de estabelecimentos escolares e o número de professores. Entretanto, na escola pós-primária manteve-se

o modelo de organização pedagógica baseado na estrutura organizacional dos liceus, de acordo com a concepção de que a democratização do ensino se concretiza através da garantia de igualdade de acesso ao tipo de ensino que antes era apenas para as elites. A lógica do liceu para todos foi pois a resposta pedagógica à massificação escolar, o que acabou por redundar em elevados níveis de reprovação e abandono escolar. (Formosinho e Machado, 2008).

Ainda em 1998, surge o Decreto-Lei nº75-1998, diploma que marca "uma alteração significativa no paradigma de referência da legislação introduzida após a Revolução de 1974", nas palavras de Barroso e Afonso (2011:28). A partir deste momento, o debate político e social, a produção documental e bibliográfica e as próprias medidas legislativas contribuíram fortemente para a mudança de paradigma, evidenciando-se nos domínios seguintes, como referem os mesmos autores (*idem*: 28):

- i. *"a escola (individualmente considerada) torna-se a unidade de gestão do sistema, e o "sistema escolar" torna-se um "sistema de escolas";*
- ii. *"gestão corporativa" (vista como emanção da função docente) dá lugar a uma "gestão profissionalizada" (centrada nas técnicas de gestão empresarial)".*

Assim, a escola é vista como um espaço dedicado à coordenação e à regulação do sistema de ensino e como motor estratégico de mudança.

Menos de quarenta anos após o 25 de Abril de 1974, passámos de uma situação em que a maioria dos jovens abandona a escola por volta dos dez anos, para outra, na qual se obriga os alunos a frequentá-la até aos dezoito anos. Note-se que a escolaridade obrigatória, enquanto determinação legal aplicada a todos de forma indiferenciada, não significa na prática uma escola para todos, se não se tiver em conta a questão das diferenças e das desigualdades, fatores que provocam o aumento do insucesso e do abandono escolar como resposta à inadequação do sistema de ensino.

A dimensão e a complexidade de que se reveste este fenómeno remetem-nos para a necessidade de o circunscrever com precisão, como já destacava Ana Benavente, nos anos 90: *"Políticas educativas, formação de professores, modelos pedagógicos, análises curriculares, dificuldades de aprendizagem, desenvolvimento cognitivo, são alguns dos temas, entre muitos outros, que se articulam com a natureza do sistema escolar, com o seu funcionamento, com a inscrição social e institucional dos seus protagonistas e com a produção dos resultados escolares."* (Benavente, 1990). A complexidade do estudo provém do facto de terem de se analisar fatores individuais (baixa autoestima, atitudes

negativas perante a vida, aspirações de baixo nível, comportamentos desviantes, entre outros), fatores familiares (baixo estatuto socioeconómico, fracas aspirações, desinteresse pelos estudos do(a) jovem, fraca supervisão educativa, etc.), para além de fatores sociais e demográficos.

Fazendo uma retrospectiva das sucessivas reformas introduzidas no sistema educativo português, verifica-se que elas têm surgido integradas nos diferentes contextos sociais, políticos e económicos que as produziram. Relativamente a esta problemática, Canário (1992:198) afirma que uma reforma não deixa de ser *"uma mudança em larga escala, com carácter imperativo para o conjunto do território nacional, implicando opções políticas, a redefinição de finalidades e objetivos educativos"*. Por sua vez, Benavente coloca a tónica nos aspetos legislativos, ao afirmar que *"há momentos em que os governos, em determinadas conjunturas sociopolíticas, se assumem como grandes reformadores"* (Benavente, 1994).

Do ponto de vista político/educativo, as questões das desigualdades, como já foi anteriormente referido, levaram ao estabelecimento de ciclos de reformas/medidas escolares, de que passamos a indicar algumas:

- **medidas financeiras**, relacionadas com bolsas de estudo, transportes, apoios materiais, cantinas, descentralização dos estabelecimentos escolares, equipamento de zonas desfavorecidas;
- **medidas administrativas**, centradas nas estruturas escolares, flexibilização, mobilidade interna;
- **medidas pedagógicas** de compensação dos *handicaps* socioculturais, através de meios de "desenvolvimento da escolaridade pré-obrigatória, pedagogia de apoio, assistência individualizada aos alunos, tentativas de diferenciação do ensino, programas de estimulação ou de compensação" (Perrenoud, 1978:165, cit. por Benavente *et al*, 1994: 18).

Neste contexto, refira-se que o fracasso das políticas de igualdade, centradas na compensação individual ou em reforços da vida escolar, devem-se frequentemente a erros de diagnóstico (o conceito de *handicap* sociocultural). No entanto, estas mesmas políticas vieram chamar a atenção para a necessidade de modificar o sistema educativo, verificando-se que, apesar das modificações que foram efetuadas ao longo dos anos, *"na*

realidade, o sistema educativo português mantém-se ainda fortemente centralizado e burocrático, apesar das marcas de retórica neoliberal de esquerda importada, baseada nos princípios da 'livre adesão' e da 'livre iniciativa' " (Formosinho, Ferreira e Machado, 2000).

Estas referências servem-nos de alerta para a abrangência e a complexidade da questão em análise, tendo sempre em conta que o insucesso escolar é fruto de diferentes fatores, de que se destacam, entre outros, o percurso individual de cada aluno, o historial da instituição escolar, as ideologias e políticas educativas que ditam diferentes modos de perceção e atuação, a formação de professores e os diferentes modelos curriculares e pedagógicos implementados.

2.2. O Insucesso Escolar em Portugal/retrospetiva no período de 1996/1997 até 2006/2007

Hoje em dia, na nossa sociedade, cada vez mais se tornam críticas as questões relacionadas com o insucesso escolar em Portugal. Conforme a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86, de 14 de Outubro), a Educação é um direito de todos/as e que permite *“o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos”*. Tal como diz Carneiro (2000) *“por muitas «voltas que dê ao miolo» eu chego sempre ao mesmo: acho que a missão essencial na educação é dizer às pessoas que não estão sozinhas no mundo, ensiná-las que não vivem ensimesmadas sobre si próprias no planeta, que estão com outras, e com elas partilham um destino comum”*. Com estas palavras, Roberto Carneiro, vincula que a educação passou a ter também uma feição social, não sendo só um assunto de carácter político.

Neste sentido, verifica-se que o insucesso escolar em Portugal tem sido uma problemática discutida e debatida quer na esfera pública, quer política, como tem feito parte do objeto de estudo de diversas investigações no âmbito das ciências da educação, da Sociologia e da Psicologia.

Tendo em conta o tema, que desperta questões e investigações, interessa-nos saber também, qual a dimensão do fenómeno do insucesso escolar em Portugal. Conscientes de que o insucesso escolar se pode manifestar de diferentes formas, vamo-nos focar naquelas que, em termos estatísticos, nos permitem uma quantificação e que se revestem de maior relevância para este estudo: número de alunos retidos, alunos que não transitam para o ano seguinte ou que não concluíram o nível de ensino que frequentavam. Neste sentido, e com o intuito de responder à questão levantada, vamos analisar os quadros e gráficos que se seguem e que se referem à evolução da taxa de retenção (número de alunos que não transitaram relativamente ao número de alunos matriculados) ao nível dos três ciclos de Ensino Básico, desde o ano letivo 1996/1997 até 2007/2008.

Tabela 1: ALUNOS MATRICULADOS, SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO, POR ANO LECTIVO (1996/1997 - 2007/2008)

Portugal		Público e Privado - Homens e Mulheres			
Modalidade	Total	1 ^º a 9 ^º anos	CEF	Cursos Profissionais	Recorrente e Cursos EFA
Ano lectivo					
1996/97	1 305 723	1 238 067	-	1 132	66 524
1997/98	1 276 376	1 210 331	-	1 137	64 908
1998/99	1 259 473	1 195 602	-	919	62 952
1999/00	1 240 836	1 176 436	1 377	948	62 075
2000/01	1 223 151	1 162 535	3 028	1 113	56 475
2001/02	1 192 931	1 139 218	2 549	946	50 218
2002/03	1 174 412	1 125 164	3 155	885	45 208
2003/04	1 166 277	1 118 071	5 157	1 533	41 516
2004/05	1 153 057	1 105 934	7 729	2 178	37 216
2005/06	1 145 234	1 112 625	14 836	2 267	15 506
2006/07	1 155 181	1 112 719	26 699	952	14 811
2007/08	1 187 184	1 095 609	46 897	1 037	43 641

Fonte: 50 Anos de Estatísticas da Educação (ensino não-superior)

A tabela 1 mostra os alunos matriculados, segundo a modalidade de ensino, por ano lectivo. Importa aqui salientar a terceira coluna que se refere aos alunos matriculados no 1.º, 2.º e 3.º ciclo. Seguidamente, será feita uma descrição dos dados sobre o Insucesso Escolar em Portugal, no período de 1996/97 -2007/08.

Tabela 2: Taxa de Retenção e Desistência (%) no Ensino Básico regular, por ciclo de estudo, em Portugal (1996/97 – 2007/08).

Ciclo de Estudo \ Ano lectivo	Ano lectivo											
	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08
Total	15,2	13,8	13,2	12,6	12,7	13,6	13,0	12,0	11,8	10,7	10,1	7,9
1.º Ciclo	11,3	10,2	9,5	8,9	8,8	8,5	7,6	6,7	5,5	4,4	4,0	3,7
2.º Ciclo	15,0	13,8	13,5	13,1	12,7	15,6	14,8	13,9	13,0	10,7	10,5	8,0
3.º Ciclo	20,4	18,4	17,7	17,2	18,2	19,2	19,1	17,8	19,7	19,2	18,4	14,0

Fonte: Educação em Números - Portugal 2009

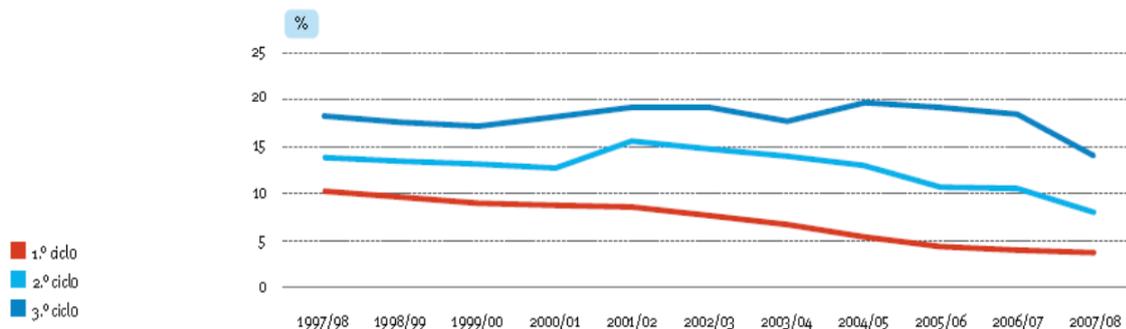
A tabela 2 mostra a Taxa de Retenção e Desistência em percentagem no Ensino Básico regular, por ciclo de estudo, em Portugal (1996/97 – 2007/08). Da análise transversal, verifica-se que existiu uma tendência de redução desta taxa, desde o ano letivo de 1996/97 até 2007/08, salvo algumas exceções, nomeadamente nos anos 2000/01, 2001/02 e 2002/03.

Ao nível do 1.º ciclo, para o período em questão, a Taxa de Retenção e Desistência (TRD) era de 11,3% no ano letivo de 1996/97 e no ano letivo de 2007/08 situava-se nos 3,7%. Verificou-se uma redução significativa.

Analisando os resultados para o 2.º ciclo, verificou-se que se manteve a tendência do 1.º ciclo, embora com uma redução menor. Num período de pouco mais de uma década, a TRD reduziu-se praticamente para metade. Importa destacar os anos letivos de 2001/02 e 2002/03 onde esta taxa deixou de decrescer, tendo inclusive, aumentado nestes anos, contrariando a tendência que mantinha desde 1996/97. A partir de 2003/04, a TRD começou novamente a decrescer, tendo chegado ao 8% em 2007/08.

Ao nível do 3.º ciclo, a TRD caiu 6 pontos percentuais desde o início do período em estudo até ao ano letivo de 2007/08. Salienta-se que, em 1996/97, a TRD era de 20,4% (a mais elevada dos três ciclos) e, no ano letivo de 2007/08, situava-se nos 14%. A tendência foi uma redução ao longo dos anos, como se pode ver no Gráfico 1, com as exceções dos anos letivos 2000/01, 2001/02 e 2004/05. A evolução da TRD pode ser mais facilmente visualizada no gráfico 1. Existiu um decréscimo na taxa nos três ciclos ao longo do período em questão, com as exceções já enunciadas.

Gráfico 1: Taxa de Retenção e Desistência (%) no Ensino Básico regular, por ciclo de estudo, em Portugal (1997/98 – 2007/08).



Fonte: Educação em Números - Portugal 2009

Os resultados apresentados anteriormente podem ainda ser mais especificados, nomeadamente ao nível dos anos por ciclo.

Tabela 3: TAXA DE RETENÇÃO E DESISTÊNCIA, SEGUNDO O ANO LECTIVO, POR NÍVEL DE ENSINO, CICLO DE ESTUDO E ANO DE ESCOLARIDADE (%)

Portugal		Público e Privado - Homens e Mulheres											
Ano lectivo		1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08
Nível de ensino													
Ensino Básico		15,2	13,8	13,2	12,6	12,7	13,6	13,0	12,0	11,8	10,7	10,1	7,9
1º Ciclo		11,3	10,2	9,5	8,9	8,8	8,5	7,6	6,7	5,5	4,4	4,0	3,7
	1º ano	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	2º ano	19,2	17,0	16,4	15,8	14,8	14,9	13,8	12,3	10,9	8,8	7,6	6,9
	3º ano	9,4	9,3	8,4	7,8	8,7	8,1	7,5	5,8	4,4	3,4	3,4	3,1
	4º ano	14,6	13,1	11,8	10,7	10,2	9,8	8,4	8,0	5,9	4,9	4,8	4,4
2º Ciclo		15,0	13,8	13,5	13,1	12,7	15,6	14,8	13,9	13,0	10,7	10,5	8,0
	5º ano	16,0	14,2	14,0	13,7	12,6	15,1	14,9	14,0	13,3	11,1	10,3	8,0
	6º ano	13,9	13,4	13,0	12,5	12,8	16,1	14,6	13,9	12,7	10,4	10,7	8,0
3º Ciclo		20,4	18,4	17,7	17,2	18,2	19,2	19,1	17,8	19,7	19,2	18,4	14,0
	7º ano	22,2	21,7	20,8	20,1	21,2	22,3	24,4	22,8	22,3	21,2	20,7	17,0
	8º ano	19,1	16,8	16,4	16,3	17,2	18,0	17,0	16,4	16,1	15,0	14,2	11,0
	9º ano	19,6	16,2	15,4	14,8	15,8	16,7	15,3	13,1	20,3	21,1	20,0	13,4

Fonte: 50 Anos de Estatísticas da Educação (ensino não-superior)

Ao nível do primeiro ciclo, a Tabela 3 mostra que é no 2.º ano em que a TRD é maior. No segundo ciclo, a TRD é praticamente idêntica no 5.º e 6.º ano e, no terceiro ciclo, destaca-se o 7.º ano como o ano com a maior TRD.

2.3. A Evolução das Políticas Educativas em Portugal - o Combate ao Insucesso e ao Abandono Escolares, no período de 1997-2007

A problemática do sucesso e do insucesso escolares só pode ser devidamente equacionada e resolvida se, para além das determinações legais e das orientações do Ministério da Educação, ela tiver, em cada escola concreta, em cada local específico e nas condições reais de vivência dos alunos, famílias e professores envolvidos, uma análise rigorosa e uma planificação concertada de estratégias, recursos e atividades.

Como afirmou Grancho (2006), *"quando falamos de insucesso pensamos sempre no ensino obrigatório, mas urge adoptar uma postura de envolvimento. (...) É necessário falar na regionalização/ territorialização da educação. Não há nenhuma equipa ministerial que consiga resolver os problemas a partir do centro. Sendo que é na escola que acontecem os problemas é à mesma que cabe conhecer e tomar medidas"*. Assim, são apontados por Benavente os 3 princípios básicos sobre os quais deverá assentar *"a cultura de administração que assegure a igualdade de oportunidades, aprendizagens de qualidade e o exercício da cidadania plena"* e que são: *"a autonomia, a diversificação e a abertura institucional"* (Benavente, 1998:342, cit. por Estêvão, 2001:11).

Na LBSE, a preocupação com o insucesso escolar está patente, nomeadamente ao nível do ensino básico, visando os alunos com necessidades educativas escolares específicas através da criação de apoios e complementos educativos, apoio psicológico e orientação escolar e profissional, ação social escolar e apoio de saúde escolar. Após a publicação daquele documento, foram implementados alguns programas com vista a promover o sucesso educativo e o combate ao abandono escolar, tais como:

- Em 1987, a criação do **Programa Interministerial de Promoção do Sucesso Educativo** (PIPSE), que teve como objetivo o combate ao insucesso escolar, verificado principalmente em zonas rurais e em meios socioculturais desfavorecidos (Afonso, 1998), procurando igualmente minorar, para além das condições sociais problemáticas, as deficiências físicas e psíquicas de alguns alunos (Amaral, 2002).

- Em 1991, surge o **Programa de Educação Para Todos (PEPT)**, o qual foi implementado na sequência do PIPSE e pretendia acelerar a universalização do acesso à escolaridade básica de nove anos e fortalecer os meios de ação, incidindo numa política de igualdade de oportunidades no ensino básico e num acesso generalizado ao ensino secundário. Inserido neste programa, foi posteriormente criado o Observatório da Qualidade da Escola, o qual pretendia avaliar a qualidade da educação, acompanhando a progressão e a evolução dos resultados escolares (Afonso, 1998).
- Ainda no ano de 1991, é criado o **Serviço de Psicologia e Orientação (SPO)**, com vista à realização de ações de apoio psicológico e de orientação escolar e profissional (Decreto-Lei nº 190/91 de 17 de Maio).
- Foram implementados, em 1993, os **Sistemas de Incentivo À Qualidade da Educação** (Gordo, 2005).
- Em 1996, são instituídos os **Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP)** que partem da assunção da discriminação positiva, visando uma integração social e educativa de crianças de meios desfavorecidos. Os TEIP tinham como objetivo criar meios e apoios para combater as desigualdades, apelando à ligação da escola com a comunidade e à criação de parcerias (Bettencourt e Sousa, s.d.).
- Também em 1996, são criados os **currículos alternativos (CA)**, os quais são dirigidos a grupos específicos de alunos do ensino básico que se enquadram no perfil dos potenciais casos de abandono, em que se pretendia criar ambientes de aprendizagem mais adequados a todos os alunos, facilitando o desenvolvimento de pedagogias diferenciadas. As turmas de currículo alternativo destinam-se a alunos com insucesso escolar repetido, com problemas de integração na comunidade escolar e com elevada taxa de absentismo e/ou dificuldades condicionantes da aprendizagem (Mata, 2000).

- Em 1997, entra em vigor a **rede única e integrada de ensino pré-escolar**, dando-se início à expansão da rede pública deste nível de ensino, com a gratuidade garantida dos 3 aos 5 anos de idade. Este investimento na rede do pré-escolar teve como objetivo diminuir as desvantagens de partida identificadas pelas teorias da reprodução cultural (Gordo, 2005).
- Em 1999, é criado o PIEF – **Programa Integrado de Educação e Formação**, o qual se constitui como uma segunda oportunidade para a escolarização, inserindo-se numa das medidas do programa de eliminação do trabalho infantil. O PIEF é de carácter remediativo e preventivo, abrangendo todos os menores que se encontrem em situação de trabalho infantil ou de abandono escolar, uma vez que têm "por um lado, como objetivo prioritário garantir aos menores em situação de trabalho infantil e de abandono escolar, a obtenção da titularidade dos diferentes ciclos da escolaridade obrigatória; por outro lado procuram reforçar competências pessoais e sociais aos menores que se encontrem à espera da sua integração em percursos profissionais ou profissionalizantes" (Pereira, 2004:93/94).
- Em 2002, é publicado o despacho conjunto n.º 279/2002, de 12 de Abril, que cria os **Cursos de Educação e Formação (CEF)**. No seguimento do Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar, estes cursos pretendem oferecer uma qualificação educativa e formativa aos jovens com 15 ou mais anos que se encontram em risco de abandono escolar, que já abandonaram o ensino antes de concluírem o 12º ano, ou que, mesmo possuindo o ensino secundário completo, pretendam adquirir uma qualificação profissional para ingresso no mundo do trabalho. Estes cursos resultam da articulação entre os Ministérios da Educação, da Segurança Social e do Trabalho (Despacho Conjunto n.º 453/2004).
- Em 2007, foi criada a possibilidade de os estabelecimentos de ensino assinarem **Contratos de Autonomia** com as Direções Regionais de Educação, os quais, sendo um instrumento de gestão, possibilitarão às escolas uma melhor gestão dos recursos educativos de acordo com os seus projetos educativos. Estes contratos têm por base o princípio de que a escola é prestadora de um serviço

público, sendo responsável pelo «acesso à escola, o sucesso dos alunos, a formação para a cidadania, os cuidados de apoio e guarda, a organização e o funcionamento da escola» (Portaria n.º 1260/2007, de 26 de setembro).

- Em 2009, com a publicação da Portaria n.º 835/2009, de 31 de julho, é criada a **Escola Móvel** na dependência orgânica da Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC). A Escola Móvel surgiu como um projeto de ensino à distância, com recurso a uma plataforma tecnológica de apoio à aprendizagem, destinada a alunos do 3º ciclo do ensino básico, filhos de profissionais itinerantes, com o objetivo dar resposta às necessidades específicas desta comunidade em termos de educação de base. O plano curricular da Escola Móvel começou por ser constituído pelas disciplinas que compõem o Currículo Nacional do 3º Ciclo Ensino Básico, à exceção da Educação Física.
- No ano letivo 2009/2010, o Ministério da Educação lançou o **Programa Mais Sucesso Escolar**, que tem como objetivo apoiar o desenvolvimento de projetos de prevenção e combate ao insucesso escolar no ensino básico. O PMSE apoia o desenvolvimento de projetos de escola, tendo como referência os modelos organizacionais **TurmaMais** e **Fénix** lançados, respetivamente, pela ES/3 Rainha Santa Isabel, em Estremoz, e pelo Agrupamento de Escolas de Campo Aberto, em Beiriz. Além dos modelos “Fénix” e “TurmaMais”, surgem projetos de escola com modelos próprios que se incluem numa terceira tipologia, designada por **Híbrida**.

O projeto “TurmaMais” radica na assunção de que a escola dispõe de campo de manobra na esfera organizativa, em particular, na fixação de critérios de constituição dos agrupamentos internos de alunos e no uso de combinatórias geradoras de novas dinâmicas e potenciadoras de melhorias significativas dos resultados escolares. No plano organizativo e pedagógico, a «TurmaMais» é uma turma sem alunos fixos que agrega temporariamente jovens provenientes das várias turmas do mesmo ano de escolaridade. Nesta espécie de ‘plataforma giratória’, cada grupo de alunos fica sujeito a um horário de trabalho semelhante ao da sua turma de origem, com a mesma carga horária e o mesmo professor por disciplina. Cada grupo específico de alunos continua a trabalhar os conteúdos programáticos que a sua turma de origem está a desenvolver,

podendo beneficiar de um apoio mais próximo e individualizado, mais harmonizado em termos de ritmos de aprendizagem e sem sobrecarga de horas semanais para os alunos.

O projeto “Fénix” assenta num modelo organizacional de escola que permite dar um apoio mais personalizado aos alunos que evidenciam dificuldades de aprendizagem nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática ou outra identificada pela escola, de acordo com a taxa de sucesso. Este modelo consiste na criação de Turmas Fénix - ninhos nos quais são temporariamente integrados os alunos que necessitam de um maior apoio para conseguir recuperar aprendizagens, permitindo um ensino mais individualizado, com respeito pelos diferentes ritmos de aprendizagem.

As escolas de tipologia **Híbrida** procuram, a partir da sua experiência e da sua cultura escolar, dar resposta ao desafio de melhorar a qualidade das aprendizagens e o sucesso dos seus alunos, através de desenhos organizacionais próprios.

Apesar de todos estes esforços empreendidos com o objetivo de melhorar o ensino e proporcionar uma real igualdade de oportunidades, a verdade é que os índices de insucesso e abandono escolar continuam a constituir um problema nacional, para o qual devemos estar atentos e considerar que estas medidas podem não ser suficientes. Por isso, há autores que defendem que os elevados números do insucesso escolar não poderão ser exclusivamente imputados aos alunos nem à sociedade em geral, visto que o sistema educativo tem também a sua quota-parte de responsabilidade, por vários motivos: currículo, organização do trabalho de alunos e professores, distribuição de espaços, bem como as próprias avaliações. Neste contexto, Mendonça (2007) traça algumas propostas que, embora discutíveis quanto à sua aplicabilidade, parecem passíveis de minorar o insucesso escolar:

- diminuição do número de alunos por turma;
- redução dos conteúdos programáticos de cada disciplina, em todos os ciclos, de forma a contemplar os ritmos de aprendizagem diferenciados e o desenvolvimento das relações professores/alunos;
- flexibilização de alguns conteúdos curriculares, em conformidade com os contextos em que as escolas e os alunos se inserem;
- substituição da avaliação escrita tradicional, geral e massiva, por formas de avaliação consonantes com as potencialidades de cada aluno;

- criação de uma área disciplinar de estudo, destinada a estudo acompanhado e à realização dos trabalhos de casa;
- funcionamento de clubes de atividades lúdicas, consonantes com os interesses dos alunos, permitindo à escola assumir-se também como espaço de lazer;
- estabilização do corpo docente em cada ciclo de estudos, por forma a proporcionar aos alunos o acompanhamento pelo mesmo grupo de professores, evitando assim, a rotatividade anual e disciplinar.

Uma questão sempre presente na problemática da fixação das políticas educativas tem a ver com a participação empenhada dos professores, o que exige, para se conseguir um verdadeiro sucesso educativo, um tratamento consentâneo com a dignidade da sua profissão, a especificidade e a complexidade das funções que exercem; ora, muitas medidas do ministério da tutela, tomadas na primeira década deste século, não foram mais do que "um conjunto de intervenções que têm feito cair sobre as escolas e os professores a responsabilidade da resolução dos problemas da sociedade e do sistema escolar e que têm tido fortes repercussões no que pode ser designado pelo *"mal-estar docente"*, causado por medidas como *"a imposição do prolongamento de horário escolar, a obrigação dos professores substituírem colegas em falta, enfrentando alunos que não conhecem e em aulas de disciplinas que não são as suas"* (Leite, 2006:78).

Uma outra questão é levantada por Lima e Afonso (2002:9), quando referem a contradição de, por um lado, se acentuar a vertente científica e o rigor conceptual na produção de textos legislativos e normativos e, por outro, se *"conceder maior protagonismo à ideologização e ao debate político-normativo, predominantemente orientado por categorias político-ideológicas mais típicas da acção política e dos seus confrontos"*. Como explica Estêvão (2001:8), as políticas sociais, no nosso país, estão prisioneiras de duas tensões: *" a primeira, entre o cumprimento dos objectivos de modernização e os métodos gerenciais para realizá-los; a segunda, entre as próprias fontes ideológicas das duas agendas de modernização (a do sucesso económico global e a da justiça social)"*.

II

CORPUS EMPÍRICO DO ESTUDO

CAPÍTULO 3

CONCEPÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA INVESTIGAÇÃO: METODOLOGIA E TÉCNICAS UTILIZADAS

3.1. Consideração Teórica acerca da Metodologia aplicada ao estudo

A aquisição do conhecimento surgiu há muito como uma das grandes preocupações do homem, levando-o a desenvolver formas diferentes de o procurar. Autores como Sócrates, Platão, Descartes, Kant, entre outros, foram fundamentais no desenvolvimento de paradigmas de pesquisa do conhecimento, visto que, todos desenvolveram métodos diferenciados de investigação. A partir daqui, a investigação tornou-se num processo rigoroso e sistemático. Através dela, começamos a descrever e a interpretar a realidade, exigindo-nos um conhecimento profundo dos métodos e técnicas, permitindo-nos assim desenvolver a investigação.

Em investigação, torna-se necessário definir a metodologia a adotar. A metodologia de trabalho está relacionada com a forma de obtenção e recolha de informação e ainda com o modo como deles se derivam significados. Com esta investigação, pretende-se de alguma forma, dar continuidade a estudos já efetuados sobre a problemática do insucesso e abandono escolar. Por isso, podemos considerar a sua extensão e ampliação.

É neste pressupostos que se rege a nossa investigação, pois é nela que sistematizaremos os modos de atuação que nos levarão à obtenção da resposta do nosso problema, como saberemos quais as suas causas e origem.

Sousa (2005) considera que “ (...) a apresentação de um projecto escrito é um requisito indispensável” (p.82), pois a sua formulação apresenta a vantagem de ser lido e avaliado por outras pessoas.

Ainda que o trabalho de investigação que pretendemos desenvolver assim o exija, partilhamos da opinião vinculada por Matalon & Ghiglione (2001) que, relativamente a estas duas metodologias referem que *"a este binómio correspondem diferentes preocupações, que não se excluem necessariamente - a de observar em profundidade as várias componentes de um problema e a de conhecer e medir comportamentos de uma população em um ou mais domínios da vida social. Se no primeiro caso é mais comum, porque indicado, fazer-se recurso a diversos tipos de entrevista (em profundidade, semidirectiva ou directiva), bem como à análise documental, no segundo caso o questionário surge como o procedimento mais adequado."* (Matalon & Ghiglione, 2001, pág. xi). Ou seja, se umas técnicas utilizadas num caso fazem parte dos métodos considerados quantitativos, dão luz às metodologias do tipo quantitativo.

Relativamente a este assunto, *"a questão não é tanto a de se determinada investigação é ou não totalmente qualitativa; trata-se sim de uma questão de grau."* (Bogdan & Biklen, 1994, pág. 47). É este grau que permite distinguir muitos dos aspetos relacionados e comuns entre os dois tipos de investigação. O contacto direto com o objeto de estudo é um. A obtenção da maior parte dos dados requer a frequência do local de estudo. Os dados obtidos constituem-se como palavras, não são números simplesmente. As citações são vulgares e permitem ilustrar situações vividas. São a imagem do estudo.

Bogdan & Biklen (1994) referem que *"na busca de conhecimento, os investigadores qualitativos não reduzem as muitas páginas contendo narrativas e outros dados a símbolos numéricos."* (Bogdan & Biklen, 1994, pág. 48). Os mesmos autores referem também que existem cinco características na investigação qualitativa:

1 - “ (...) a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.”;

2 – “ (...) é descritiva (...)”;

3 – “Os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”;

4 – “ (...) *tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.*”;

5 – “*O significado é de importância vital na abordagem qualitativa*”.

Características que não se afastam das descritas por Curtis e Mays (1978), apesar de terem uma perspectiva fenomenologista; “ *1- a fonte directa dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador (com o seu pensar e a sua objectividade) o instrumento principal; 2 – interessa mais a descrição e a compreensão dos fenómenos do que a sua natureza; 3 – o significado e o sentido é mais relevante do que os resultados em si.*” (Sousa 2005:31).

No entanto, e como já referimos anteriormente, a nossa Metodologia não se restringe apenas a uma abordagem qualitativa. De acordo com Bell (2004: 20, citado em Romão 2008: 176), “*classificar uma pesquisa como quantitativa, qualitativa ou etnográfica, como inquérito ou investigação – acção, etc, não significa que o investigador uma vez escolhido um determinado tipo de abordagem, não possa mudar os métodos normalmente associados a esse estilo*”. Ainda segundo a mesma autora e citado em Romão (2008:176), “*a abordagem adoptada e os métodos de recolha de informação seleccionados dependerão da natureza do estudo e do tipo de informação que se pretenda obter*”.

A abordagem efetuada nos parágrafos anteriores leva-nos a colocar uma questão: É possível utilizar em conjunto a metodologia qualitativa e quantitativa?

Na realidade, existem estudos que integram componentes qualitativos e quantitativos. Frequentemente, a estatística descritiva e os resultados qualitativos têm sido apresentados conjuntamente (Mescúrio, 1979); in Bogdan e Biklen (1994:63). Verifica-se nestes autores que são defensores da utilização de ambas as metodologias de forma equilibrada. (Neto, s.d.,:5,citado por D`Orey, 2008:227) “*o cenário a desenvolver deve promover a harmonia e a complementaridade paradigmáticas em desfavor do antagonismo e da ruptura*”, ou seja, “*As novas tendências metodológicas apontam, como tal, no sentido da conciliação entre as abordagens quantitativas e qualitativas*” (D`Orey 2008:227).

Tendo em conta a natureza do problema em estudo, procuramos utilizar as duas abordagens; a qualitativa e a quantitativa como utilizam Miles & Huberman (1984), Reichardt & Cook (1997), citados em Bogdan & Biklen, (1995), e como fazem Nico (2000) e Verdasca (2002).

3.1.1 Tipo de estudo

Definir um tipo de estudo em investigação não é tarefa fácil. No entanto, e tendo em conta a nossa problemática, optaremos por um estudo de caso. Tal como define Afonso (2007):

"um estudo de caso em educação é uma pesquisa empírica conduzida numa situação circunscrita de espaço e de tempo, ou seja, é singular, centrado em facetas interessantes de uma actividade, programa, instituição ou sistema, em contextos naturais e respeitando as pessoas, com o objectivo de fundamentar juízos dos práticos, dos decisores políticos ou dos teóricos que trabalham com esse objectivo, possibilitando a exploração de aspectos relevantes, a formulação e verificação de explicações plausíveis sobre o que se encontrou, a construção de argumentos ou narrativas válidas, ou sua relação com temas da literatura científica da referência." (Afonso, 2007:70).

Mas, porquê um estudo de caso? Segundo Bell (2004), *"é especialmente indicado por investigadores isolados, dado que proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado problema em pouco tempo"* (Bell, 2004:22). Como sendo também vantajoso, ou seja, *"consiste exactamente na concentração das atenções do investigador e na utilização cruzada de diversos instrumentos de avaliação sobre um caso ou situação específica, procurando identificar os diversos processos interactivos em curso, para melhor compreender a sua fenomenologia"* (Sousa.2005:139).

Esta autora considera que qualquer problema pode ser abordado com esta metodologia. Esta é também a nossa perspectiva teórica. Pensamos que assim seremos capazes de perceber melhor as causas que levam ao insucesso e abandono escolar, que tipo de decisões foram tomadas e que resultados podem ser verificados.

Por outro lado, consideramos que a nossa questão de partida nos permitirá desenvolver esta metodologia. Apesar desta nossa consideração, Afonso (2007) refere, sobre este assunto, que *"a lógica de caracterização de uma pesquisa como estudo de caso centra-se na natureza do objecto e não na opção metodológica"* (Afonso, 2007:70). Além disso, o mesmo Afonso (2007) considera que *"a proliferação de pesquisas muito diferenciadas conduzidas sob a designação de estudos de caso tem dificultado a adoção de uma caracterização inequívoca desta abordagem aos estudos naturalistas."* (Afonso, 2007:70). Este mesmo autor, referindo-se aos estudos de Stake (1994), considerou que ele havia *"identificado três modalidades de estudos de casos: intrínsecos, instrumentais e múltiplos ou colectivos (multi-site)"* (Afonso, 2007: 71).

Um estudo de caso intrínseco. É esta a modalidade de estudo de caso que abraçamos. Consideramos a situação que nos propomos estudar muito singular, concreta e peculiar. A sua peculiaridade assenta na escola enquanto organização e no local onde se encontra. E é esta singularidade que se consubstancia nas decisões tomadas que, segundo nos parece, contribuem para melhorar os resultados ao nível do sucesso escolar e reduzir o abandono.

Esta modalidade de estudo de caso, além de singular é gratificante. (Bogdan & Biklen (1994), preferem dizer que abre caminhos para outros voos quando dizem que *"prossiga, se assim o desejar, para estudos mais complexos."* (Bogdan & Biklen, 1994:89).

Para finalizar, pensamos que só um estudo caso permitira verificar se não nos estamos a cingir, na nossa investigação, à simplicidade das relações de casualidade linear, em vez de termos uma visão da complexidade das situações mais concretas. Como diz Mintzberg (2004), *"quanto mais estável e repetitivo for o trabalho, mais programado se torna e tanto mais burocrática a parte da organização que o contém. Por conseguinte, podem existir diferenças consideráveis na formalização do comportamento e na burocratização através das diferentes partes de uma só organização"* (Mintzberg, 2004:115). Daí a complexidade da organização escolar, tal como, da implementação de projetos viáveis de combate ao insucesso e abandono escolar. A própria organização pode facilitar como impossibilitar a implementação de estratégias, de recursos, de projetos, de combate à problemática em estudo.

Por este motivo, a nossa perspetiva foi organizada a partir da nossa visão explicativa, exterior. Toda ela dependeu do investigador e foi, como diz Afonso (2007), "*construída com instrumentos heurísticos desenvolvidos a partir de outros contextos empíricos.*" (Afonso, 2007:73).

Para clarificar e definir as ideias da nossa investigação, sistematizaremos, neste capítulo, todos os modos de atuação que nos levaram à obtenção da resposta do nosso problema, como também saberemos quais as suas causas e origem.

3.2. O Projeto

Este projeto subordinado à temática do sucesso e abandono escolares enquadra-se no projeto apresentado à Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) intitulado: "**Arqueologia das Aprendizagens em Alandroal**", sob a Coordenação do Professor Doutor Bravo Nico, da Universidade de Évora. Este projeto, que integra um grupo de nove, investigadores, e quinze colaboradores, teve origem no Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora (CIEP/EU) e do qual fazem parte, em consórcio, as seguintes instituições, Direção Regional de Educação do Alentejo, Delegação Regional do Alentejo do Instituto do Emprego e Formação Profissional, Câmara Municipal de Alandroal, SUÃO – Associação para o Desenvolvimento Comunitário, Diário do Sul, Instituto Português da Juventude, e Juntas de Freguesias do Concelho em estudo.

O estudo foi implementado no Concelho de Alandroal, nomeadamente no Agrupamento de Escolas do Alandroal, e foi incluída uma coorte de alunos que iniciaram o seu percurso escolar no ano letivo de 2007/2008. Nestes alunos, foram averiguados episódios de insucesso e abandono escolares, até à conclusão da escolaridade obrigatória.

O Agrupamento de Escolas do Alandroal situa-se na vila de Alandroal e serve alunos provenientes de vários aglomerados populacionais, nomeadamente: Rosário, Mina do Bugalho, Ferreira de Capelins, Montes Juntos, Cabeça de Carneiro, Aldeia da Venda, Casas Novas de Mares, Aldeia de Pias, Aldeia dos Marmelos, Hortinhas, Orvalhos e Faleiros, Juromenha, Terena e a própria vila de Alandroal. A sede do agrupamento é a

Escola Básica Integrada de Alandroal que é uma Escola do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico.

Os resultados do estudo podem constituir um auxílio à tomada de decisão das organizações com responsabilidades nos programas de combate ao insucesso escolar.

3.3. A Questão de partida

Foi acreditando na investigação em Educação e na necessidade de obter respostas concretas e favoráveis à nossa prática educativa, que nos propusemos a desenvolver o nosso estudo. Somos educadores e, como educadores, sentimos diariamente os problemas que existem na escola e as questões relacionadas com o fenómeno do insucesso e abandono escolares são permanentes. A falta de equipas multidisciplinares, de projetos viáveis e plausíveis de combate à problemática referida, de professores e alunos motivados, de uma comunidade participativa, entre outras, são variáveis que efetivamente colocam em risco o sucesso/insucesso dos indivíduos.

Se “ (...) *o problema é o ponto de início de qualquer investigação*” Sousa (2005: 44), ou seja, a sua formulação clarifica e simplifica a investigação. É através do problema que nos leva a pensar na investigação, no modo de pesquisar a resposta ao problema levantado. Deste modo, “ (...) *a formulação do problema é a definição daquilo que se procura: a resposta para o problema.*” (Sousa, 2005:44).

Na mesma linha, “*a Investigação é um processo de pesquisa em que se procura cuidadosamente colocar uma questão e proceder sistematicamente para recolher, analisar, interpretar e comunicar a informação necessária para responder à questão*” (Graziano e Raulin, 1989, citados em Sousa, 2005:12).

Como dizem Quivy & Champenhout (2005), quanto à questão de partida, adotamos “*uma fórmula que a experiência revelou ser muito eficaz.*” (Quivy & Champenhout, 2005, pág. 32). Pretendemos “*construir um quadro que ganhe forma à medida que se examinam as partes* (Bogdan & Biklen, 1994, pág. 50). Motiva-nos somente a pergunta de partida, tendo em consideração a apreensão com que ficamos quando olhamos para resultados de insucesso e abandono escolar a nível nacional.

A nossa questão de partida pretende destacar cinco características descritas pelo autor Tuckman (2002:37). Durante a formulação da mesma, teve-se em linha de conta; “*estabelecer uma relação entre duas ou mais variáveis*”; *formular de forma clara e sem ambiguidade*”; “*formular em forma de questão*”; *testar por métodos empíricos; ou seja deve ser possível recolher dados que correspondam à questão formulada*”; e por fim “*Não representar qualquer atitude moral ou ética*”.

Assim, realizámos esta investigação no sentido de procurar respostas para a nossa problemática: **identificar e caracterizar os episódios de insucesso e abandono escolares que foram protagonizados por uma coorte de alunos que iniciaram o seu percurso escolar em 1996/97, no Concelho de Alandroal, e descrever as medidas tomadas para investigar e resolver essas ocorrências.**

3.4. Objetivos da Pesquisa

- Identificar os episódios de insucesso escolar, numa coorte de alunos, do Concelho de Alandroal, no período de 1997-2007;
- Identificar os episódios de abandono escolar, numa coorte de alunos, no Concelho de Alandroal no período de 1997-2007;
- Caracterizar os episódios de insucesso e abandono escolar e no período de 1997-2007, no conjunto de alunos referidos;
- Identificar as causas que levaram ao insucesso e abandono escolares, numa coorte de alunos, no Concelho de Alandroal no período de 1997-2007;
- Identificar as estratégias institucionais e comunitárias para fazer face ao insucesso e abandono escolares sinalizados;

3.5. Desenho da Investigação

3.5.1 - Cronograma

Apresentamos aqui um pequeno cronograma de atividades que desenvolvemos com o nosso trabalho de investigação. Foi o nosso ponto de partida. Começamos pela data de apresentação da nossa proposta de dissertação e concluímos com a data de apresentação e discussão da mesma, ou seja, o nosso verdadeiro projeto de investigação.

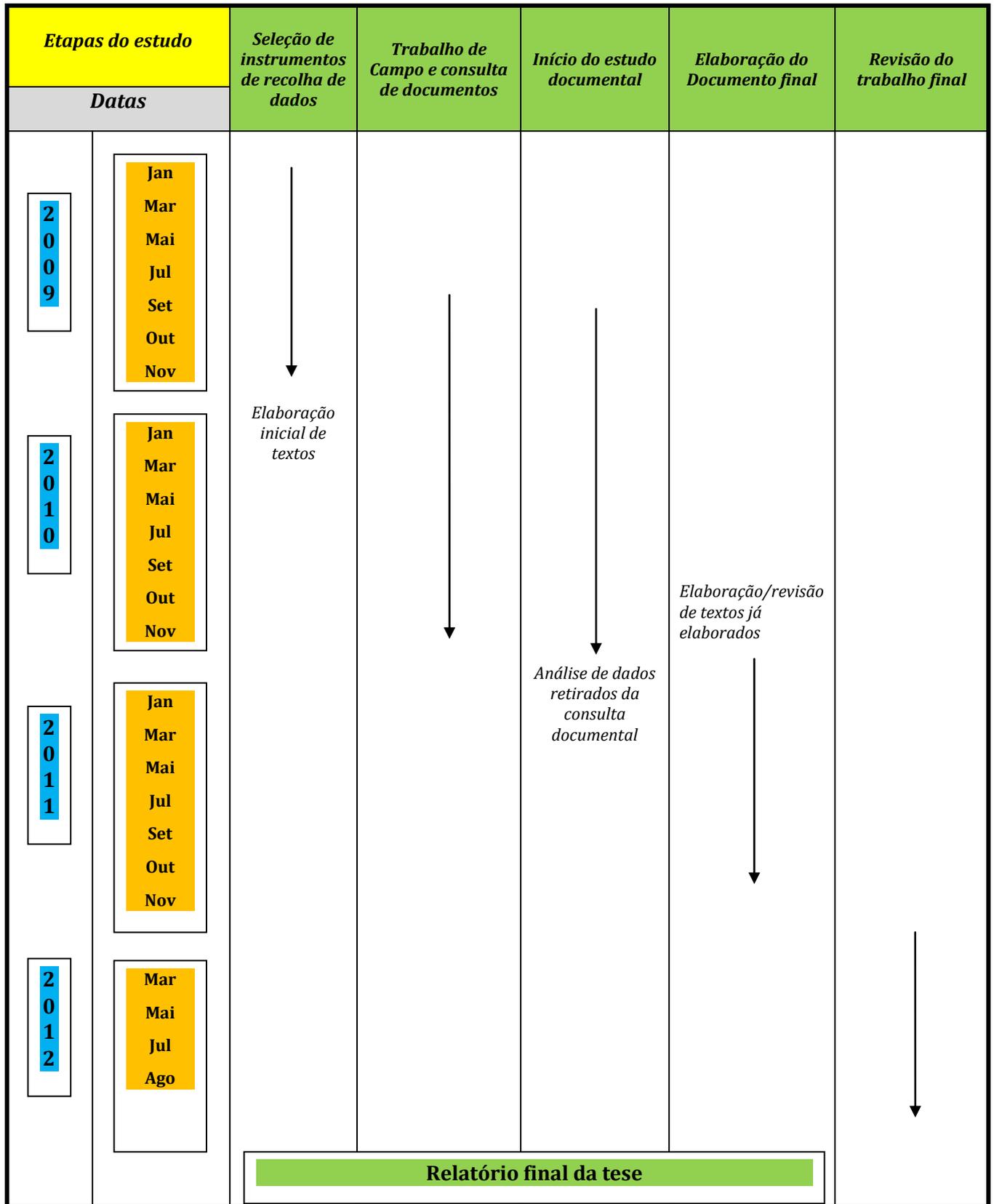


Figura 1: Cronograma da Investigação

3.6. Instrumentos de Recolha da Informação e Técnicas de Análise da mesma

A Investigação é um processo rigoroso e sistemático pelo qual descrevemos e interpretamos a realidade exigindo-nos um conhecimento profundo dos métodos e técnicas, permitindo-nos assim desenvolver a investigação. Só assim nos é possível, muito especialmente em investigação, dar contribuições positivas para o conhecimento dos processos envolvidos no ensino, na aprendizagem e na educação em geral. Deste modo, parece-nos vantajoso utilizar dados de natureza qualitativa e quantitativa em projetos de investigação em educação. Como referem Neto, Anderson e Burns (citados por Neto, 1998:259) a *“metodologia está relacionada com a forma de obtenção e recolha de dados e com o modo como deles se derivam significados”*.

A metodologia a adotar numa investigação é sempre uma tarefa difícil para os investigadores, uma vez que a têm de adequar à natureza do estudo e procurar métodos, estratégias e instrumentos que permitem a consecução dos objetivos propostos.

Neste estudo, estamos perante duas grandes metodologias: a metodologia de **análise de dados quantitativos** e a metodologia de **análise de dados qualitativos**, sendo que esta divisão permitirá dizer que utilizaremos uma metodologia mista. A utilização de métodos distintos, permitirá, em cada momento, validar os resultados obtidos.

Do nosso ponto de vista, ambas as metodologias são valiosas, uma vez que permitem avanços notáveis ao conhecimento. Não podemos considerar uma melhor que a outra, mas tão só complementares. Porém, não podemos deixar de focar a relação das metodologias evidenciadas com a epistemologia do conhecimento.

Afonso (2007), Burrer & Morgan (1979) *“consideram que é possível conceptualizar a produção científica nas ciências sociais em termos de quatro conjuntos de pressupostos. Com carácter ontológico, epistemológico, relativos à natureza humana, e relativo à metodologia”* (Afonso, 2007:26). Desta forma, teremos abordagens objetivistas ou subjetivistas.

No entanto, o nosso estudo foca-se mais numa abordagem qualitativa e segue algumas orientações dos autores já referidos. Como refere Serrano (1994), *“a investigação de carácter qualitativo é muito ampla; nela têm sido incluídos uma grande variedade de*

métodos e correntes. Entre eles (...) estudos de casos, investigação-acção (...) análise de conteúdo (...) investigação descritiva (...) estudo de documentos (...) “ (p.72).

Apesar de a nossa investigação se focar mais numa metodologia qualitativa, a mesma assume alguns contornos de investigação quantitativa, visto que, numa das partes, procedemos à comparação de percentagens de insucesso/abandono escolar existente na nossa amostra/corte de alunos.

3.7. Métodos e técnicas de recolha de dados

4.6.1. Pesquisa arquivista (consulta documental)

Antes de uma abordagem relativamente aos métodos e às técnicas de recolha de dados, tivemos em consideração o contexto institucional e a avaliação das possibilidades de se levar a cabo o estudo. A organização não está obrigada a fornecer dados nem informações a qualquer investigador. Foi consultada e o pedido feito no sentido de que a investigação fosse permitida. Bell (2004), refere que os *"responsáveis pelos documentos terão de convencer-se da integridade e do valor da pesquisa antes de decidirem se querem ou não cooperar."* (Bell, 2004, pág. 74). É fundamental pensar que nem todos estarão disponíveis para colaborar na investigação, podendo negar-se. Enquanto investigadores, a primeira tarefa que fizemos foi o desimpedimento dos canais, no sentido de as nossas ideias serem aceites junto da instituição onde queremos desenvolver as atividades.

Afonso (2007) refere que uma das técnicas *"consiste na utilização de informação existente em documentos anteriormente elaborados, com o objectivo de obter dados relevantes para responder às questões de investigação"* (Afonso, 2007, pág. 88). Designou-a de pesquisa arquivista, designação que optamos também mas que não substitui a de consulta documental.

Entre os mais variados documentos de registo, encontrámos as atas. Além das atas, existiam os registos biográficos de cada coorte de alunos. É verdade que estes documentos não tiveram na sua construção, unicamente os dados de que necessitamos para a investigação. Enquanto investigadores, limitamo-nos a consultar a informação

produzida com a finalidade de atingir os nossos objetivos. Os dados daqui obtidos foram vantajosos, porquanto, como investigadores, não interferimos, nem com a nossa presença, nem na sua elaboração.

Para a pesquisa documental, podemos encontrar entre os vários documentos, aqueles que são oficiais, os públicos e os privados. São oficiais a legislação produzida pelo próprio Ministério da Educação, os legislativos e leis que regulamentam o ensino e a educação e publicados em Diários da República, e toda a documentação arquivada e ou produzida pela instituição ou organização escolar (projeto educativo, projetos curriculares, regulamento interno, planos de atividades, etc.).

Sabemos que, quer os métodos de recolha de dados e informação, quer os métodos de análise são complementares e que devem ser construídos em função dos objetivos que pretendemos atingir.

A análise dos dados recolhidos através de documentação inspirou-se, essencialmente, na técnica de análise de conteúdo defendida por Bardin (1997:42) *“um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens”*.

Consequentemente, a análise de conteúdo trabalha as palavras e os significados, tentando compreender os protagonistas ou o ambiente onde se desenvolve a acção. É sobretudo, uma transformação da informação primária, para um documento secundário. Essa transformação procura interpretar e atribuir sentidos às mensagens, possibilitando a elaboração de conclusões.

Aquando do processo de análise de dados, a categorização considera-se uma atividade premente, pois permite associar, de modo consistente, os dados qualitativos.

A categorização serviu ainda para agrupar de forma lógica e facilitar a análise dos documentos. Uma grelha de categorização é um instrumento que se vai construindo, que cresce a partir de uma fase embrionária até ser dado por terminado, não se elabora rapidamente e de uma só vez (...) *o processo de codificação dá origem à produção de um corpus de informação trabalhada e organizada substantivamente em função dos objectivos da pesquisa.*” (Afonso, 2007, pág. 121).

Tabela 4: Dimensão, instrumentos e técnicas utilizadas na investigação

Dimensão	Dimensão Qualitativa	Dimensão Quantitativa
Instrumentos	Análise documental	Análise tabelas e gráficos;
Técnicas	Análise de conteúdo	Cálculo de valores absolutos/relativos

CAPÍTULO 4

A REALIDADE A ESTUDAR/COMUNIDADE EDUCATIVA

4.1. Caracterização Demográfica, Sócio – Económica, Institucional e Educativa do Território do Agrupamento Vertical de Escolas

As notícias do povoamento da região do Alandroal remontam à Idade do Bronze, de que são testemunhos o povoado fortificado de Pero Lobo, o povoado dos Mocissos e o povoado do Outeiro de Castelinho, perto da região mineira de Mina do Bagulho e das terras férteis de Juromenha. O Alandroal foi fundado em 1298, por D. Lourenço Afonso, Mestre de Avis e, segundo o “Diccionario Geographico, Estatistico, Chorographico, Heraldico, Archeologico, Historico, Biographico e Etymologico” (Leal, org., 1873), a vila de “Lendroal”, em 1660, tinha 500 fogos e encontrava-se dividida em duas partes: a de cima, a “Matta”, e a de baixo, chamada “Arrabalde”. Ainda segundo a mesma obra, “D. João II lhe deu foral em Santarem, em 29 de Abril de 1486” e “é tradição que nunca aqui houve peste” (*idem*:46). Quanto ao nome Alandroal, diz o Grande Dicionário de Língua Portuguesa (vol. I, 1989:285) que deriva de alandro e que significa “lugar onde há muitos alandros”, ou seja, loendros, arbusto também conhecido por “cevadilha, espirradeira, loureiro-rosa, loendreira” (*idem*, vol. VI:507).

Localizado no distrito de Évora, no Alentejo Central (NUT III), este concelho foi acrescentado, no século XIX, com os territórios de Terena e Juromenha (agora vilas, como o próprio Alandroal) e conta atualmente com seis freguesias e doze aldeias, sendo habitado por cerca de 6400 habitantes que se dispersam por uma área de 544 km²; tem como limítrofes os concelhos de Vila Viçosa a norte, Mourão a sul e Redondo a oeste, sendo a vizinha Espanha o seu limite de leste.



FIGURA 2: O CONCELHO DE ALANDROAL

Fonte: www.cm-alandroal.pt

O concelho do Alandroal está situado numa região denominada *Zona dos Mármore*s e dista cerca de 50 quilómetros de Évora. O seu relevo difere um pouco do do restante Alentejo, na medida em que nele avultam pequenos montes, em vez de planícies, com destaque para a serra Patinhas, com a altitude de 351 metros, e o monte de Castelo, um pouco mais alto. O seu clima é essencialmente mediterrânico, com Verões muito secos e uma precipitação muito irregular, mais frequente entre Outubro e Março, apresentando riscos frequentes de seca, sendo por isso os seus aquíferos de baixa produtividade. Os recursos hídricos estão presentes na barragem do rio Lucefecit, na ribeira de Alcalate e na ribeira do Alandroal, para além da barragem do Alqueva, no rio Guadiana. Estas galerias ripícolas são ricas em fauna e em flora, apresentando matos espessos; são numerosas as espécies piscícolas como a boga, o barbo e o escalo. Numa região em que perto de 36,3% do território são cobertos de floresta, encontram-se frequentemente espécies como insectívoros (toutinegras, pica-paus, piscos), corvídeos (gaio, corvo), espécies cinegéticas (javali) e, perto das linhas de água, anfíbios como a lontra, o sapo, a rela e a salamandra. Predominam nesta região o montado, o olival e a esteva mediterrânicos, que mais tarde foram enriquecidos com a introdução dos sobreiros e das azinheiras, cujo fruto serve de alimento aos suínos de raça ibérica típicos do Alentejo.

Os recursos paisagísticos do Alandroal podem ser apreciados através da "Rota do Giro", nas imediações da vila, trajeto que permite calcorrear caminhos empedrados onde pontificam os antigos "giros" que transportavam a água até aos pomares e hortas; características desta paisagem natural são a fumária, ou erva-moleirinha, com propriedades medicinais e, no reino animal, o sardão, o maior réptil com patas da Europa. Esta paisagem, designada de "etno-paisagem do Endovélico" e marcada por

topónimos como Pedra Alçada, Pedra Escorregadia, Pedra da Mulher, Pedra do Cavalo ou Pedra do Malhadal do Negro, é "refletora da simbologia em que assentava a vivência rural de uma população isolada em que coexistiam as práticas recolectoras, caçadoras, piscatórias, pastoris e agrícolas" (Fitas, 2010, s.p.).

No que se refere ao património monumental e artístico, regista-se a existência de vestígios megalíticos e do santuário do deus Endovélico, que remonta aos períodos celta e romano, para além de quatro construções mais recentes: o castelo de Alandroal, o castelo de Terena, a fortaleza de Juromenha e o santuário de N^a. Sr^a. da Boa Nova, classificado como monumento nacional. Monteiro (2007) refere a importância que assumiu, nos séculos XVII e XVIII, a pintura mural na denominada "Região do Mármore" e que engloba Estremoz, Borba, Vila Viçosa e Alandroal; segundo aquela estudiosa, tal tipo de pintura, possuindo "um determinado significado iconográfico ou iconológico (...) quando combinada com outros elementos (como os azulejos, os altares de talha dourada e a imaginária) pode atingir níveis mais elevados de complexidade" (*idem*: VI).

Passando agora a analisar a paisagem humana e sua caracterização socioeconómica, refira-se, como pano de fundo da ocupação desta região, a característica periférica do Alentejo no conjunto social do país: embora seja a região com maior superfície (é a maior NUTS II de Portugal), é a que possui menor densidade populacional -- 24.35 habitantes por km², em contraste com 112.34 no resto do território. Outro aspeto negativo é a taxa de analfabetismo. Segundo dados dos Censos de 2001 a taxa de analfabetismo do Alandroal é de 21 por cento, uma taxa bastante acentuada se a compararmos com a média nacional que é de 9 por cento. O analfabetismo é particularmente evidente nas mulheres. Verifica-se por isso a existência, corrente num país predominantemente rural e de fracos recursos económicos, de uma série de ocupações tradicionais ligadas principalmente aos sectores primário e secundário, destacando-se a agricultura, numa estrutura de propriedade, através das culturas de cereais (trigo, aveia, cevada) e forrageiras, de pousio, dos olivais, da vinha, das culturas industriais (girassol) e das pastagens permanentes. Refira-se, a este propósito, a importância da albufeira de Lucefécit, com um perímetro de rega de 1179 ha e com um uma área de rega quase igual fora daquele perímetro. No campo da pecuária, avultam a

criação de aves, ovinos, caprinos, suínos e bovinos. O artesanato é outra ocupação corrente, salientando-se os trabalhos em cortiça, xisto e madeira de alandro.

A extração de mármore desempenha um papel importante, embora haja poucas empresas ligadas a esta atividade.

No respeitante ao comércio e aos serviços existentes no concelho, assinalam-se os pequenos estabelecimentos comerciais relacionados com a área agro-alimentar (padarias, minimercados, mercearias tradicionais), as cooperativas agrícolas e de consumo e a realização do mercado municipal em dois dias por semana.

Quanto a serviços públicos, há a registar a presença de forças policiais e de bombeiros, Conservatória, Finanças, Correios, Bancos, Seguradoras e alguns profissionais liberais.

No campo das acessibilidades, há a registar o facto de que, embora dispondo de uma localização geográfica favorável à circulação Lisboa-Algarve e ao eixo ibérico Lisboa-Madrid, *"os serviços de transportes rodoviários colectivos evidenciam deficiências (baixa frequência ou inexistência de serviço), dificultando o acesso universal aos serviços colectivos/sociais, como garantia de coesão social e territorial"*, como se afirma no Programa Operacional Regional do Alentejo (FEDER, 2007:45). Por seu lado, o Diagnóstico para a Sustentabilidade do Alandroal refere que, sendo a rede viária relativamente homogénea, com uma extensão de 183 quilómetros, enferma de dois tipos de deficiências estruturais: *"cerca de 60% da rede municipal tem faixas de rodagem inferiores a 4 m, que impedem o cruzamento simultâneo de dois veículos pesados e, em alguns casos, de um pesado e um ligeiro; apenas 73% das rodovias possuem pavimento betuminoso, sendo a restante parte em terra batida"* (C.M.A., 2011:70). Os transportes públicos asseguram as ligações aos concelhos vizinhos, especialmente segundo o eixo Reguengos-Alandroal-Vila Viçosa; contudo, a quantidade de ligações é muito reduzida e mais de metade dos habitantes desloca-se a pé ou em transporte próprio, devido a carências económicas. Num estudo publicado há cinco anos, sobre a promoção do desenvolvimento rural alentejano, afirmava-se: *"o Alandroal encontra-se num nível de elevada dependência, registando a ausência de oferta de muitos bens e serviços de nível concelhio, recorrendo directamente a Vila Viçosa e Reguengos de Monsaraz"* (Monte-Ace, 2007:5). Por outro lado, o documento que traduz a Revisão do Plano Diretor Municipal do Alandroal, efetuada em 2008, afirma que aquele concelho experimenta, pela razão acima apontada, grandes dificuldades em atrair atividades económicas e

equipamentos, apresentando-se "como o mais sub-equipado de todos os concelhos que constituem a Zona dos Mármore e a Área Envolvente de Alqueva. Com um dos mais elevados índices de envelhecimento, apresenta, ainda, dos mais baixos indicadores sociais" (*idem*: 7).

No que respeita aos dados populacionais e às condições de vida no concelho de Alandroal, assistiu-se a um crescimento assinalável do número de residentes a partir da década de 40 do século passado, tendo-se atingido na altura um total de 12421 habitantes, devido à grande oferta de mão-de-obra na agricultura, que atraía muitos beirões para o Alentejo. Esta tendência inverteu-se nos anos 60, devido ao envelhecimento da população e à enorme redução das atividades agrícolas; por outro lado, atraídos por melhores condições de vida das regiões mais industrializadas e florescentes, muitos jovens começaram a migrar para outras zonas. Em consequência destes fatores, "*o concelho apresenta em termos demográficos em relação ao país um acentuado aumento de idosos e uma diminuição de jovens*", como refere o Diagnóstico Social do Concelho de Alandroal (Rede Social, 2004:50). Ainda segundo o mesmo documento, devido a dois fatores migratórios poderosos (fuga das populações para os grandes centros urbanos e o litoral, e das freguesias para os concelhos vizinhos mais urbanizados), "*existem mesmo freguesias, as mais pequenas, onde este processo de desertificação pode representar, se não for contrariado a tempo, uma morte a prazo destas localidades*" (*idem*: 51). A acrescentar aos fatores acima referidos, outra importante alteração, a nível social, provocou na segunda metade do século XX uma diminuição significativa da natalidade no nosso país: a entrada das mulheres no mercado de trabalho, fator que, conjuntamente com outros, teve repercussões importantes na vida dos casais.

Assim, depois da expansão demográfica de meados do século passado, em 2001 a população alentejana representava apenas 7.5% do total nacional. Como afirmaram Moreira e Rodrigues (2004:17), "*todo o Alentejo perde população (2,5% entre 1991 e 2001), excepto alguns concelhos urbanos e/ou do litoral*". O Observatório para o Desenvolvimento Económico e Social da Universidade da Beira Interior, num estudo de 2009 intitulado "Indicador Sintético de Desenvolvimento Económico e Social ou de Bem-Estar dos Municípios do Continente Português", coloca o concelho do Alandroal na posição 185 do *ranking* nacional, num total de 278 municípios estudados, sendo o

primeiro Lisboa e o último Cinfães. Encarando a realidade portuguesa no seu conjunto, aquele estudo apresenta duas conclusões significativas: " a primeira é a de que o país vai a duas velocidades: uma, de nível europeu, a que correm os concelhos do litoral e do Algarve e outra a que se desloca (ou não corre) a grande maioria dos concelhos do interior Norte, Centro e Alentejo de Portugal" (idem: 20/21).

A Câmara Municipal de Alandroal, atenta aos numerosos fenómenos de pobreza e exclusão social, aderiu em 2004 ao programa *Rede Social*, procurando otimizar os recursos existentes nas diversas entidades e instituições locais, tanto a nível público como privado, de forma a melhor promover o desenvolvimento social do concelho. Assim, para além das medidas destinadas a incrementar o emprego e a formação profissional, criaram-se os mecanismos seguintes: atendimento e acolhimento de indivíduos e famílias em risco de exclusão social, tentando envolvê-los em iniciativas de promoção de projetos de vida ativa; atribuição de Subsídios Eventuais de Carência Social, de modo a prevenir ou reestabelecer o equilíbrio funcional dos que viviam em situação de carência económica; reforço dos cuidados de saúde junto da população mais envelhecida, vivendo isolada e dispendo de pensões muito baixas; programa *Ajudas Técnicas*, destinado a compensar os tipos de deficiência que impeçam ou prejudiquem gravemente o exercício da vida escolar ou profissional; *Programa Alimentar de Ajuda a Carenciados*; auxílio a toxicodependentes e vítimas de HIV/Sida; garantia do rendimento Mínimo Garantido / Rendimento Social de Inserção aos que garantiam as condições de acesso requeridas. Para este conjunto de iniciativas, necessariamente ambiciosas e de grande envergadura, foi solicitado o empenhamento de várias entidades e associações como a Santa Casa da Misericórdia de Alandroal, o Centro Social e Paroquial de Alandroal, a "Choupana" - Associação para a Protecção e Desenvolvimento do Concelho do Alandroal, a Associação de Solidariedade Social de Capelins, a Casa do Povo de Santiago Maior, "O Cantinho Amigo" de Santiago Maior e a Associação de Protecção aos Idosos da Freguesia de Terena. De ressaltar os numerosos constrangimentos e dificuldades que surgiram no desenvolvimento destes projetos, como a inexistência de recursos humanos, a falta de pessoal habilitado para o desenvolvimento de tarefas específicas, o elevado número de famílias e indivíduos em situação de risco social, a dificuldade de acesso aos serviços de saúde, a degradação das unidades de saúde e a extrema dispersão humana num concelho tão vasto.

A contrastar com este panorama de pobreza, desigualdade e falta de oportunidades, há a destacar, pelo lado positivo, a criatividade de uma gente que ainda vive *"muito voltada para dentro de suas casas e aldeias, protegendo-se das altas temperaturas, e por vezes também do que vem de fora. Habituada a um certo isolamento e a décadas de pobreza, tornou-se profundamente criativa na sua gastronomia, na sua cultura, na sua poesia, no seu cante"* (Monte-ACE, 2007:10).

Tendo em vista a concertação de medidas de longo alcance e de grande profundidade das regiões mais carenciadas a nível europeu, o Programa Operacional Regional do Alentejo 2007/2013, apoiado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER), prevê a dinamização do desenvolvimento económico, social e territorial desta região; a direção deste projeto conta com a participação dos ministérios do Ambiente, Economia, Obras Públicas, Saúde, Educação e Cultura; o grande objetivo estratégico é o de *"alcançar um Alentejo que possa ser reconhecido, interna e externamente, como uma região capaz de gerar endogenamente, pela sua dinâmica empresarial, riqueza e emprego; uma região aberta ao exterior, com qualidade de vida global e exemplar no plano ambiental"* (Programa Operacional, 2007:177). Entretanto, a atual situação de crise financeira e de recessão económica que a Europa atravessa pode significar, pelo menos na parte referente ao esforço que o nosso país terá que realizar para acompanhar a efetivação daquele Plano, um significativo abrandamento de iniciativas previstas, o seu adiamento ou, em casos extremos, o seu abandono.

Concluindo esta caracterização do concelho do Alandroal com uma breve análise ao universo da educação, registam-se a seguir os seus aspetos mais significativos. Num estudo liderado pela Universidade de Évora e que tinha como objetivo principal o *"levantamento e caracterização do universo de aprendizagens disponíveis e concretizadas num concelho (Alandroal), durante a década 1997-2007"*, Nico e Nico (2006: 6) consideram que *"o conjunto de aprendizagens identificadas está, claramente, para lá do que seria imaginável, no início deste percurso"* e que se torna imprescindível efetuar uma cartografia rigorosa de todos os tipos de aprendizagens disponíveis, para *"a construção de um verdadeiro mapa educacional, enquanto verdadeiro e participado instrumento de apoio à gestão local e regional da Educação e da Formação"*. Outro estudo, realizado por Nico *et al.* (2006), na comunidade de Santiago Maior, do concelho em estudo, sobre as ofertas de instituições escolares e não-escolares em dez anos de

aprendizagens -1997/2007-, permitiu concluir que era significativo o peso das aprendizagens institucionais, bem como o das relativas à atividade empresarial, destacando aqueles autores *"o papel que os novos equipamentos/aparelhos/tecnologias parecem desempenhar no despoletar de oportunidades de aprendizagem institucional"* (*idem*: 9).

Segundo a Carta Educativa do Alandroal de 2006, acentuaram-se a antiga tendência regional e a recente tendência nacional de envelhecimento da população; assim, entre 1991 e 2001, o grupo etário dos 0-14 anos deixou de representar 15,7% da população, em 1991, para passar a significar apenas 12,4% em 2001, uma vez que, segundo dados do vol.II daquela Carta (p.10), se verificou um decréscimo de 23% na população dos 6 aos 17 anos. Acrescenta aquele documento que *"não se pode deixar de considerar como um importante óbice ao desenvolvimento do município local a manutenção de taxas tão elevadas na população que, na melhor das hipóteses, não cumpriu mais do que 4 anos de escolaridade, ou seja, mais de 66% da população"* (vol. I, p.23). Informa ainda a mesma Carta Educativa que em 2006 existiam 13 estabelecimentos de ensino públicos, abrangendo vários níveis: 9 equipamentos destinados à educação pré-escolar e 12 com o primeiro ciclo; havia apenas uma escola integrada do ensino básico, englobando os 1º, 2º e 3º ciclos. O mesmo documento referia a existência de 598 alunos a frequentar o Agrupamento Vertical do Alandroal, com sede na Escola Básica Integrada do Alandroal. Quanto ao ensino secundário, não havendo no concelho qualquer tipo de oferta, os estudantes são obrigados a deslocar-se para as escolas secundárias dos concelhos vizinhos.

Recordando as balizas temporais do nosso estudo (1997-2007), verificamos, analisando a evolução da gestão da administração educativa em Portugal, que foi precisamente a partir dos anos 90 do século passado que os municípios começaram a ver reconhecida a sua importância como entidades participantes na educação, depois do avanço decisivo marcado pela publicação, em 1986, da Lei nº 46/86 -- Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), bem como de muitos outros diplomas.

No âmbito das suas responsabilidades educativas, a Câmara Municipal do Alandroal organizou e propôs recentemente um Diagnóstico para a Sustentabilidade do Alandroal; este documento, publicado em 2011, refere que os instrumentos educativos se encontram sujeitos a reestruturação, prevendo-se a construção de raiz de uma ou mais

escolas e a requalificação de outras, para atender a um universo de 541 estudantes, incluindo agora neste número os que frequentam o ensino secundário (via profissionalizante). Segundo o mesmo documento, nos anos letivos de 2004 a 2008 "a taxa de retenção e desistência de alunos no ensino básico no Concelho tem demonstrado um decréscimo gradual semelhante ao das NUTS I, II e III (...) a partir do ano lectivo 2007/2008, começou a registar uma taxa inferior às destas zonas geográficas e inclusive da registada no território continental" (p. 56). O Diagnóstico termina o seu balanço afirmando que, contrariando o progresso verificado nas habilitações da população nos últimos tempos, "o concelho do Alandroal ainda não alcançou o nível de escolaridade desejado, dada a sua estrutura populacional envelhecida e à migração para outros concelhos" (p.57).

Recorrendo novamente ao Diagnóstico para a Sustentabilidade do Alandroal de 2011, terminamos com a certeza de que aquele concelho reúne condições para o incremento educativo, socioprofissional e de qualidade de vida das suas populações, uma vez que possui uma boa qualidade do ar e uma muito boa qualidade de águas subterrâneas; abastecimento público a servir 100% da população; a quase totalidade da população servida por drenagem de águas residuais e estações de tratamento de águas; uma boa cobertura da rede elétrica. No campo da educação, as perspetivas também apontam para uma melhoria global, uma vez que, contrariamente ao abaixamento da taxa de população com os ensinos básico e secundário, *"o número de residentes com bacharelato, licenciatura, mestrado ou doutoramento cresceu de forma notória, acompanhado a tendência do Alentejo Central e do país"* (p. 106).

CAPÍTULO 5

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DOS ALUNOS (1997-2007)

5.1 Análise de resultados Quantitativos

A escola é um dos núcleos essenciais do processo educativo, pelo que tem de ser pensada para todos, traduzindo, assim, um dos mais elementares direitos e cidadania; a formação global das nossas crianças/alunos e jovens em condições de igualdade de oportunidades. A mesma deve combater preocupantes focos de exclusão e constituir-se como uma escola pensada para o bem-estar de todos os que nela se movimentam, alunos, docentes e não docentes. Mas, nem sempre é um espaço de realização pessoal, e para que tal aconteça, é necessário que ela responda a novas e diversificadas necessidades educativas.

As crianças/alunos, durante o seu percurso escolar, fazem caminhos/trajetórias onde evidenciam maior ou menor sucesso nas suas aprendizagens. Tal facto irá com certeza ter implicações a vários níveis ao longo do seu percurso, incluindo o abandono escolar precoce, fenómeno caracterizado por diferentes factores/causas, como foi referido em capítulos anteriores.

A nossa unidade de estudo centra-se no Concelho de Alandroal, nomeadamente no Agrupamento de Escolas de Alandroal, nas Instituições envolventes e nos alunos que o frequentaram e tiveram episódios de insucesso/abandono escolar entre o período de 1997-2007.

Deste modo, os indicadores apurados foram levantados junto da base de dados e dos processos individuais dos alunos que se encontram arquivados no Agrupamento de Escolas em estudo, durante os anos lectivo compreendidos no período 1997 - 2007, relativamente ao número de alunos matriculados pela primeira vez no ensino,

aprovados, retidos e que abandonaram, em cada ano de escolaridade, discriminando ainda as transferências e as saídas do sistema escolar.

Todos os indicadores, descritos anteriormente, levaram à existência de dados significativos e suficientes para proceder à sua análise, com o objetivo de determinar a dimensão do insucesso e abandono escolares no período que se encontra em estudo. Assim, os indicadores já referidos foram agrupados segundo cada ano lectivo e ciclo de escolaridade. Nesta mesma análise, torna-se relevante verificar quais os valores absolutos e relativos no que respeita às aprovações, retenções e abandono escolar.

Embora, nos dados recolhidos, surjam transferências para outros agrupamentos pertencentes à Direção Regional de Educação do Alentejo, achámos relevante também referir estes casos.

Com o objetivo fundamental de conhecer a realidade do insucesso e do abandono escolares no Concelho do Alandroal, no período de 1997-2007, segue-se a apresentação coordenada de uma série de tabelas e gráficos, que nos ajudarão a avaliar/analisar os indicadores já mencionados e a sua possível relação.

Apresentamos, também, uma tabela com a *fotografia* geral da amostra, onde são identificados os três ciclos e a situação global dos indicadores já mencionados, assim como as respetivas taxas.

De referir, novamente, que a abordagem metodológica assentou na reconstituição do percurso escolar de 41 alunos que, no ano de 1996/1997, iniciaram o seu percurso escolar, no 1.º ano de escolaridade, nas escolas do concelho de Alandroal.

Em seguida, apresentamos, na tabela 5, a panorâmica geral do percurso de cada um dos 41 estudantes considerados no nosso estudo:

Tabela 5: Trajetórias escolares dos alunos (1996/97-2007/08)

Aluno	Ano Esc. (1997/1998)	Ano Esc. (1998/1999)	Ano Esc. (1999/2000)	Ano Esc. (2000/2001)	Ano Esc. (2001/2002)	Ano Esc. (2002/2003)	Ano Esc. (2003/2004)	Ano Esc. (2004/2005)	Ano Esc. (2005/2006)	Ano Esc. (2006/2007)	Ano Esc. (2007/2008)
E1	T	T	T	T	FR	T	FR	T	FR/A	-	-
E2	T	T	T	T	T	FR	FR	FR	T	A	-
E3	T	T	T	T	T	T	FR	T	FR	A	-
E4	T	T	T	T	T	T	FR	T	FR	T	T
E5	T	T	T	FR	T	FR	T	FR	T	T	T
E6	T	T	T	T	T	T	FR	T	T	FR	T
E7	T	T	T	T	T	FR	T	FR	FR	T	T
E8	T	T	T	T	T	T	T	FR	T	T	-
E9	T	T	T	T	T	T	T	T	FR	T	-
E10	T	T	T	T	T	T	FR	T	FR	T	T
E11	T	T	T	T	T	T	T	FR	T	T	-
E12	T	T	T	T	T	T	T	FR	T	T	-
E13	T	T	T	T	T	T	T	T	FR	T	-
E14	T	T	T	T	T	T	T	T	FR	T	-
E15	T	T	T	T	T	T	FR	T	T	FR	T
E16	T	T	T	T	T	FR	T	FR	T	T	T
E17	T	T	T	T	TR	-	-	-	-	-	-
E18	T	T	T	T	TR	-	-	-	-	-	-
E19	T	T	T	T	TR	-	-	-	-	-	-
E20	T	T	T	T	TR	-	-	-	-	-	-
E21	T	T	TR	-	-	-	-	-	-	-	-
E22	T	T	T	T	TR	-	-	-	-	-	-
E23	T	T	TR	-	-	-	-	-	-	-	-
E24	T	T	T	T	TR	-	-	-	-	-	-
E25	T	T	T	T	TR	-	-	-	-	-	-
E26	T	T	T	T	TR	-	-	-	-	-	-
E27	T	T	T	T	TR	-	-	-	-	-	-
E28	T	T	T	T	TR	-	-	-	-	-	-
E39	T	T	T	T	TR	-	-	-	-	-	-
E30	T	T	T	T	TR	-	-	-	-	-	-
E31	T	T	T	T	T	T	T	T	T	-	-
E32	T	T	T	T	T	T	T	T	T	-	-
E33	T	T	T	T	T	T	T	T	T	-	-
E34	T	T	T	T	T	T	T	T	T	-	-
E35	T	T	T	T	T	T	T	T	T	-	-
E36	T	T	T	T	T	T	T	T	T	-	-
E37	T	T	T	T	T	T	T	T	T	-	-
E38	T	T	T	T	T	T	T	T	T	-	-
E39	T	T	T	T	T	T	T	T	T	-	-
E40	T	T	T	T	T	T	T	T	T	-	-
E41	T	T	T	T	T	T	T	T	T	-	-

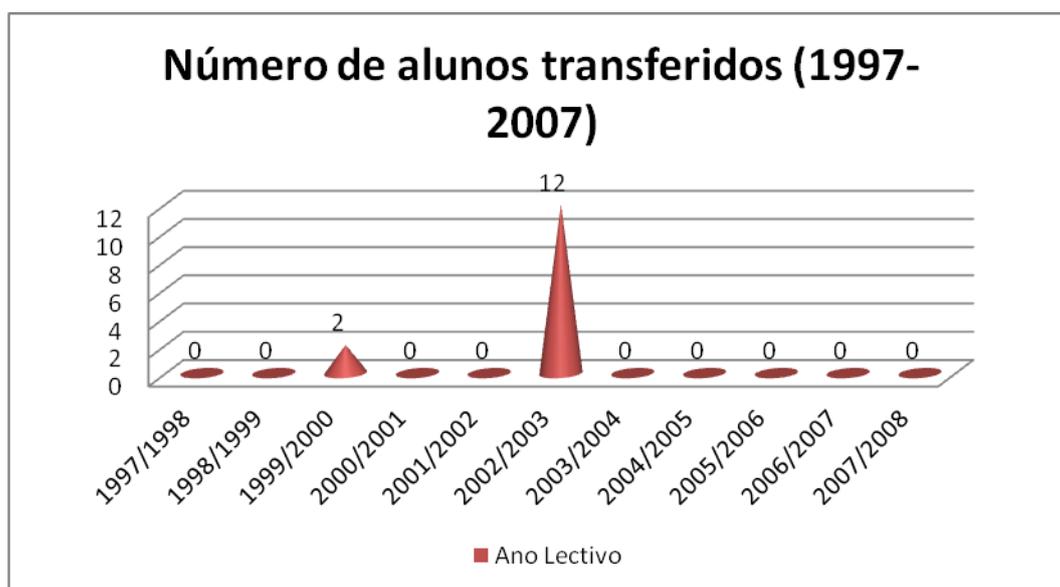
Legenda: T – Transitou; FR – Ficou Retido; A – Abandonou; TF – Transferido; AM – Anulou Matrícula

A tabela seguinte sintetiza toda a informação apresentada anteriormente para mais fácil interpretação dos resultados. Os resultados foram representados para se poder inferir sobre a taxa de insucesso escolar e a taxa de abandono escolar. Nesta tabela, e porque a interpretação de resultados assim o exige, exibem-se também os alunos transferidos do Agrupamento em estudo para outros Agrupamentos. É essencial ter em consideração este parâmetro para podermos chegar a conclusões sobre as reais taxas de sucesso/insucesso no coorte de alunos em estudo e de abandono escolar no período que este estudo contempla.

Tabela 6: Situação Escolar Global (1997-2007)

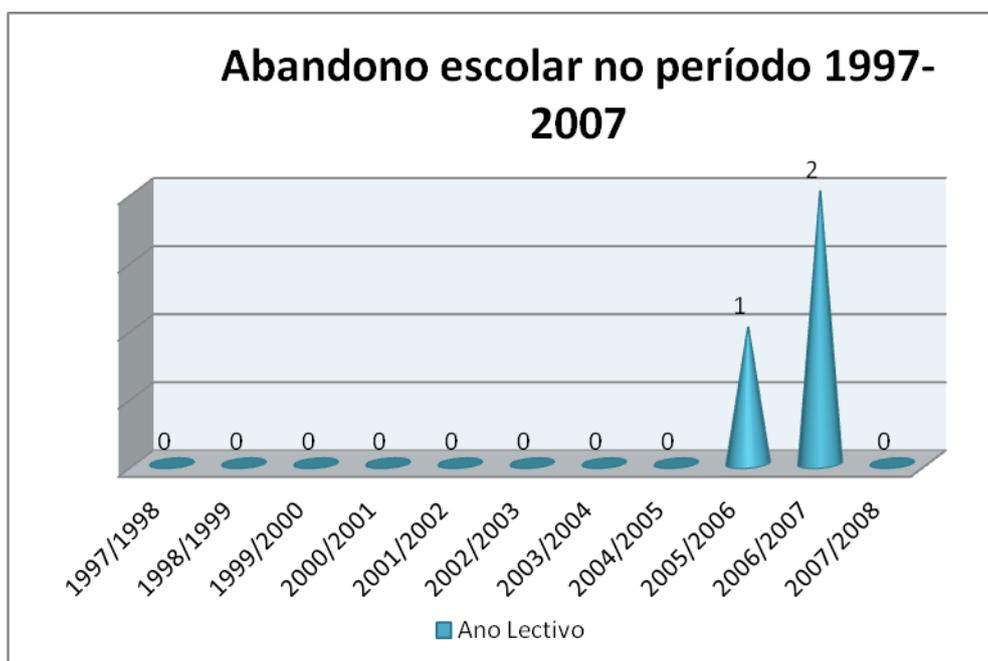
Anos Lectivos	N.º de alunos	Transferidos	%	Saída do Sistema	%	Progressão	%	Insucesso	%
1997/1998	41	0	0,0%	0	0,0%	41	100%	0	0%
1998/1999	41	0	0,0%	0	0,0%	41	100%	0	0%
1999/2000	41	2	4,9%	0	0,0%	39	100%	0	0%
2000/2001	39	0	0,0%	0	0,0%	38	97,4%	1	2,6%
2001/2002	39	0	0,0%	0	0,0%	26	96,3%	1	3,7%
2002/2003	27	12	30,8%	0	0,0%	23	85,2%	4	14,8%
2003/2004	27	0	0,0%	0	0,0%	20	74,1%	7	25,9%
2004/2005	27	0	0,0%	0	0,0%	20	74,1%	7	25,9%
2005/2006	27	0	0,0%	1	3,7%	19	73,1%	7	26,9%
2006/2007	15	0	0,0%	2	13,3%	11	84,6%	2	15,4%
2007/2008	7	0	0,0%	0	0,0%	7	100,0%	0	0,0%

Gráfico 2: Número de alunos Transferidos por ano letivo



A síntese dos aspetos mencionados neste estudo apresenta-se na tabela 5 onde, em termos globais, podemos verificar que, durante o período em análise neste estudo (1997-2007), existiram 14 alunos transferidos para outras instituições de ensino (2 alunos no ano letivo 1999/2000 e 12 alunos no ano letivo 2002/2003). Sobre estes alunos, este estudo nada pode inferir sobre a sua taxa de sucesso/insucesso, após a sua transferência. Estes alunos foram contabilizados no estudo até à respetiva data de transferência, posteriormente, não foram contabilizados para as análises em anos letivos seguintes. Sobre este parâmetro, evidencia-se apenas que a taxa de transferência de alunos para outros Agrupamentos foi de 30,8%, no ano letivo de 2002/2003.

Gráfico nº 3: Saídas de alunos do Sistema Escolar no período de 1997-2007



As saídas do sistema/abandono escolar representam uma taxa de 13,3%, em 2006/2007 (o que corresponde a 2 alunos) e 3,7% em 2005/2006 (representando esta taxa 1 aluno). Para além de exprimirmos aqui a taxa e o valor absoluto, importa referir que, no ano lectivo 2005/2006, existiram alunos que concluíram o 3.º ciclo com sucesso. Assim, estes alunos deixam de ser contabilizados para os períodos seguintes.

Tabela 7: Trajetória individual com episódios sinalizados

Aluno	Principais episódios escolares
E1	R5 R6 R7 A7
E2	R6 R6 R6 T6 A6
E3	R7 T7 R8 A8
E4	R7 T7 R8 T8 T9
E5	R4 R5 R6 T6 T7 T8
E6	R7 R9 T9
E7	R6 R7 R7 T7 T8
E8	R8 T8 T9
E9	R9 T9
E10	R7 T7 R8 T8 T9
E11	R8 T8 T9
E12	R8 T8 T9
E13	R9 T9
E14	R9 T9
E15	R7 T7 T8 R9 T9
E16	R6 T6 R7 T7 T8 T9

Da análise da Tabela 7, (trajetória individual dos alunos em estudo que apresentam episódios sinalizados) importa referir que o insucesso escolar começou a surgir a partir do 4º ano de escolaridade (1º Ciclo do Ensino Básico). Insucesso evidenciado por E5 com uma reprovação (R), no entanto, não deixa de ser menos importante ser aqui referenciado. No entanto, começou a surgir mais episódios de insucesso ao nível do 5º ano de escolaridade (2º Ciclo do Ensino Básico) evidenciando-se os casos E1, E16 e E5, com uma reprovação cada. Neste ciclo de estudos, segundo os resultados, ocorre um crescimento do insucesso, mas ainda em menor escala, quando comparado com as reprovações (R) que surgem ao nível do 3º ciclo do ensino básico. Os alunos referenciados na Tabela 7 em análise, (E1, E3, E4, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12, E13, E14, E15), reprovaram todos (R) no 3º Ciclo. As reprovações (R) assumem maior

incidência no 7º ano representadas por, (E1, E3, E4, E5, E6, E7, E10, E15, e E16). Com menor incidência, surge o 8º ano representadas por, (E3, E4, E8, E10, E11, E12). Por fim e já com uma incidência mais reduzida, comparada com os anos anteriores, surge o 9º ano (E9, E13, E14 e E15).

Concluimos, assim, e segundo os resultados apresentados, que o insucesso escolar surgiu mais ao nível do 3º Ciclo do Ensino Básico, com uma evidência interessante. Surge em maior escala no início do 3º Ciclo (7º ano) e vai decrescendo até à conclusão do 9º ano de escolaridade.

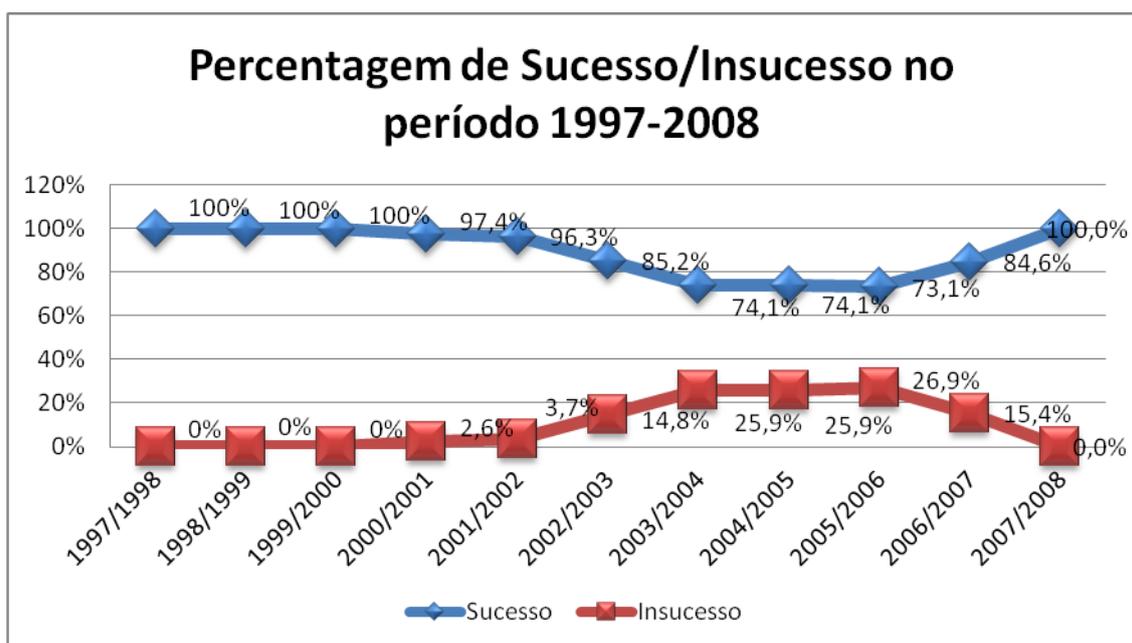
Para completar a nossa análise, apresentamos uma Tabela de Frequências Absolutas e Relativas, onde analisámos mais em pormenor os resultados demonstrados na Tabela anterior.

Tabela nº 8: Alunos com episódios de insucesso e abandono escolares

Alunos com episódios de insucesso/abandono	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Alunos sem episódios	11	27%
Alunos com 1 episódio de insucesso	6	15%
Alunos com 2 episódio de insucesso	5	12%
Alunos com 3 episódio de insucesso	2	5%
Alunos com episódios de abandono	3	7%
Alunos transferidos	14	34%
Total de alunos	41	100%

No que respeita aos episódios de insucesso e abandono escolares, na Tabela 8, estão identificados as seguintes casos: alunos sem episódios de insucesso escolar (27%), alunos com 1 episódio de insucesso (15%), alunos com 2 episódio de insucesso (12%), alunos com 3 episódio de insucesso (5%), alunos com episódios de abandono (7%) e alunos transferidos (34%).

Gráfico nº 4



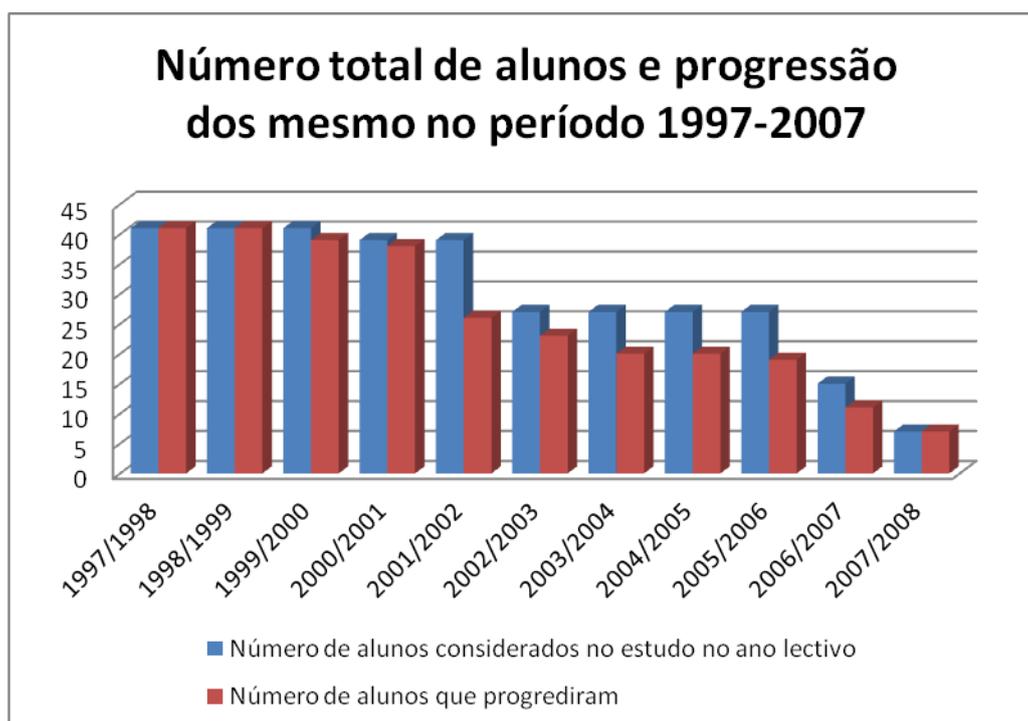
Complementamos, assim, que da análise da tabela 5 e verificando o gráfico anterior, constata-se que, nos 4 primeiros anos do estudo, a taxa de sucesso é de 100%, existindo apenas uma retenção no ano letivo 2000/2001. A taxa de sucesso começa a decrescer no período 2001/2002 e acentua-se nos 5 anos seguintes. Aqui, os resultados mostram que o insucesso é elevado.

No ano letivo 2002/2003, a taxa de sucesso situa-se nos 85,2%. É a partir deste ano que o insucesso aumenta, entre os alunos considerados neste estudo. Esta tendência agrava-se nos anos seguintes:

- 2003/2004, com uma taxa de insucesso de 25,9%;
- 2004/2005, com uma taxa de insucesso de 25,9% e 2005/2006, com uma taxa de insucesso de 26,9%.

Nos últimos dois anos, a taxa de insucesso reduz-se consideravelmente para 15,4%, em 2006/2007, e para 0%, no último ano. No entanto para melhor perceber o contexto desta análise temos de considerar o Gráfico número 5.

Gráfico nº 5



Para não enviesar a análise do estudo, importa analisar o gráfico anterior. De referir que o sucesso nos últimos dois anos letivos aumenta, mas aqui teremos que ter em conta o número absoluto de alunos que ainda estão no sistema, no momento.

Face ao início do período em estudo, existem menos alunos nos últimos dois anos letivos. Em 1997/1998, iniciou-se o estudo com 41 alunos. Nos anos letivos de 2006/2007 só já contabilizamos 15 alunos para a análise e, no último ano em questão, foram contabilizados 7 alunos. Verificamos que para estes últimos dois anos: 2006/2007, dos 15 alunos contabilizados para a análise, 11 obtiveram sucesso (84,6%); 2007/2008 foram contabilizados 7 alunos com uma taxa de sucesso de 100%.

Ao longo do período do estudo, esta análise teve em consideração os alunos de abandono escolar e os alunos que foram transferidos, deixando estes contar para a análise que se efetuou nos anos letivos seguintes.

6.2. Análise de resultados qualitativos

As análises qualitativas feitas serão pura e simplesmente descritivas e interpretativas. Serão utilizados alguns indicadores para justificar as análises constatadas. Foram feitos os possíveis por analisar e interpretar corretamente os dados e obter os resultados fidedignos. Utilizámos também a análise de conteúdo para ajudar a obter conclusões, responder à nossa questão de partida, e clarificar as razões e os objectivos da investigação em causa.

A tabela seguinte foi elaborada com base da leitura e análise dos processos individuais dos alunos e das atas redigidas pelos Conselhos de Turma. Foi a partir desta grelha que se definiram as categorias e as subcategorias de análise, para se poderem encontrar as unidades de registo (palavras e frases retiradas das atas e processos).

Tabela 9 - Grelha de Categorização

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
A. Causas promotoras do Insucesso Escolar/Abandono	<ol style="list-style-type: none">1. Dimensão Individual.2. Dimensão Familiar.3. Dimensão Escolar.4. Dimensão do Meio Envolverte.
B. Medidas Educativas implementadas para combater o Insucesso/Abandono escolar	<ol style="list-style-type: none">1. Dimensão da Instituição Escolar/Ministério Educação.2. Dimensão da participação formal e informal do meio envolverte.
C. Estratégias Institucionais e Comunitárias para fazer face à problemática do insucesso e abandono escolar no Concelho do Alandroal	<ol style="list-style-type: none">1. Dimensão das Instituições existentes no Concelho de Alandroal

Na tabela seguinte, irão analisar-se e registar as inferências que se retiraram de cada categoria, e por conseguinte sub-categoria e unidades de registo. Apresenta-se, em seguida, a descrição da análise de conteúdo.

Tabela 10 – Categorização das Unidades de Registo e das Unidades de Enumeração, referentes à primeira categoria

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
A. Causas promotoras do Insucesso Escolar/Abandono	1. Dimensão Individual.	170	13
	2. Dimensão Familiar.	4	3
	3. Dimensão Escolar	11	5
	4. Dimensão do Meio Envolve.	1	1

i) Dimensão Individual

Como já foi verificado ao nível da revisão bibliográfica, as causas promotoras do Insucesso e Abandono Escolar provêm de várias dimensões, e de acordo com as frequências das unidades de registo verificadas na Tabela 10, verifica-se que a causa que influenciou mais o insucesso escolar/abandono nos alunos está relacionada com a dimensão individual. Este mesmo insucesso revelou-se numa parte da amostra o que corresponde a treze alunos, tal como, é indicado na unidade de enumeração. Nesta dimensão, os indicadores reveladores desse mesmo insucesso e abandono escolares devem-se, na sua maioria, a uma das causas ligadas ao **indivíduo**. Dentro desta dimensão começaremos por apresentar os resultados ao nível das **dificuldades de aprendizagem**, o insucesso e abandono escolares provêm das mais variadas dificuldades de aprendizagem associadas à aplicação de conhecimentos (A1.1.1.1.5.) “*dificuldades de aquisição e aplicação de conhecimentos*”. Assim, pode-se dizer que as dificuldades de aprendizagem se podem manifestar de diferentes modos, dependendo das características e do nível de atividade e participação de cada aluno, nomeadamente na interpretação de diversos conhecimentos, tais como, (A1.1.2.1.6.; A2.2.1.1.6a) “*interpretar conhecimentos, situações e culturas, de acordo com os respectivos quadros de referência históricos, sociais e geográficos*”; (A12.12.1.1.8.) “*compreender ideias gerais de textos, ajustar os métodos de trabalho à forma de aprender, articular saberes e conhecimentos para compreender os problemas, seleccionar informação relevante*”.

Verificou-se também, que as dificuldades de aprendizagem também provêm da utilização dos diferentes saberes, sejam eles relacionados com conhecimentos científicos, tecnológicos, ou na utilização de diferentes códigos do saber nas diferentes áreas disciplinares e não disciplinares:

- (A1.1.2.1.6.) *“utilização dos saberes científicos e tecnológicos para compreender a realidade natural e sociocultural e abordar situações e problemas do quotidiano”*;

- (A1.1.2.1.6; A2.2.2.1.6^a; A13.12.1.1.9;). *”Utilizar o código ou os códigos próprios das diferentes áreas do saber, para expressar verbalmente o pensamento próprio”*;

- (A2.2.1.1.6a.) *”desenvolver o sentido de apreciação estética do mundo, recorrendo a referências e conhecimentos básicos no domínio das expressões artísticas”*.

Um outro fator associado à dimensão em estudo são as dificuldades diagnosticadas ao nível da linguagem e comunicação, ou seja, ao nível da linguagem compreensiva e expressiva. Na expressão escrita, no cálculo mental, na concentração e da atenção, de alguns sentimentos de desvalorização de si próprio, de sentimentos de oposição, de instabilidade emocional e dificuldades no relacionamento com os outros que influenciam negativamente o desempenho escolar dos alunos em estudo (A16.16.1.1.5; A14.14.1.1.9a; A11.11.1.1.8a ;A12.12.1.1.8a; A8.8.1.1.8a; A9.9.1.1.9;); (A3.3.1.1.7a.)”as dificuldades diagnosticadas foram ao nível:

a) *comunicação oral e escrita;*

b) *de expressão oral, na expressão escrita;*

c) *falta de sistematização sintáctica e gramatical, na aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem novas ou não;*

d) *na aquisição e apreensão de conhecimentos;*

e) *na resolução de problemas matemáticos,*

f) *em problematizar situações concretas, na compreensão de fenómenos naturais;*

g) *na interpretação de diversos tipos de mensagens”*.

No entanto, outras são manifestadas por (A8.8.1.1.8):

a) *identificar e articular saberes e conhecimentos para compreender problemas;*

- b) não utiliza linguagens de comunicação diversificadas e não compreende as ideias gerais dos textos;*
- c) não consegue confrontar diferentes perspectivas face a um problema;*
- d) não consegue ajustar os métodos de trabalho à forma de aprender e aos objectivos;*
- e) manifesta pouco sentido de responsabilidade”;*

Outros fatores que condicionam a aprendizagem levando (A7.7.1.1.7.) e (A15.15.1.1.7.)” a não adquirirem as seguintes competências:

- a) participar em atividades interpessoais e de grupo, respeitando normas e regras e critérios de actuação de convivência e de trabalho em vários contextos;*
- b) manifestar sentido de responsabilidade, e de respeito pelo seu trabalho e pelo dos outros; pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável;*
- c) realizar atividades de forma responsável; cooperar com os outros em tarefas e projectos comuns”.*
- d) Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano;*
- e) usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar;*
- f) Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação;*
- g)Adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objectivos a alcançar;*
- e) Adoptar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;*
- f)Realizar actividades de forma autónoma, responsável e crítica”.*

No entanto, verifica-se uma minoria de situações de insucesso/ abandono escolares ligadas às **causas da saúde**. Neste conteúdo do indicador em análise regista-se um caso de dislexia (A6.6.1.1.7) “dislexia” e grave ao nível do controlo das emoções (A6.6.1.1.7) “revela grande instabilidade emocional”, visto que é o mesmo aluno que apresenta as duas problemáticas. Causa esta que, leva mais às situações de insucesso escolar, do que, abandono escolar.

Um outro conteúdo mais evidenciado na dimensão em análise remete-nos para o **insucesso repetido**. Os indicadores apresentados evidenciam que a maioria dos alunos representados, tiveram, ao longo do seu percurso escolar várias reprovações. Estas mesmas reprovações são provenientes do insucesso escolar, dos alunos nas mais diversas áreas, e de obterem no final do ano lectivo mais de três níveis negativos (A15.15.1.1.9) “*obteve três ou mais níveis negativos, reprovando*”. Verifica-se, também, que a situação descrita anteriormente é repetitiva nos diferentes níveis de ensino e ao longo dos diferentes períodos (1º; 2º, e 3º) que fazem parte do ano lectivo (A1.1.1.1.5) “*...no 2º período apresenta níveis inferiores a Língua Portuguesa, Inglês, História e Geografia de Portugal, Matemática e Ciências da Natureza*”. Este insucesso é também proveniente da falta de assiduidade nas diferentes disciplinas (A10.10.1.1.7) “*retido devido à falta de assiduidade, pontualidade*”. Podemos considerar também, que as disciplinas com menos insucesso e que se repetem ao longo do percurso escolar dos alunos são: Língua Portuguesa; Matemática; História e Geografia de Portugal; Inglês e Francês, (A2.2.1.1.6) “*reprovou com 3 níveis negativos a LP, MAT, HGP*” e (A4.4.1.1.8) “*retenção com 3 níveis negativos (Ing, Fra, Geo)*”. Podemos também considerar Ciências Naturais. Mas, com menor evidência de insucesso, (A16.16.1.1.5) “*apresentou níveis inferiores a três a LP, ING, HIST, MAT, CN*”.

Desta forma, o conteúdo do indicador referido anteriormente encontra-se extremamente relacionado com o conteúdo do indicador relacionado com as **baixas performances nas diferentes disciplinas** que se encontram em aprendizagem, ou seja, o número de níveis negativos nas diferentes disciplinas também se deve há falta de métodos de estudo, falta de estudo bem como hábitos de trabalho (A2.2.1.1.6) “*falta de hábitos de trabalho e de estudo*”, ao interesse e empenho nas atividades propostas (A5.5.1.1.6) “*falta de empenho e responsabilidade não permitiram A5 aproveitar as capacidades que possui*”, na superação das suas dificuldades, na concentração, e por fim na falta de responsabilidade (A16.16.1.1.5) “*Relativamente à aquisição de conhecimentos nota-se que o aluno estuda pouco, não consegue estar concentrado nas aulas, não têm métodos de estudo, não consegue reter os conhecimentos e aplicá-los a novas situações*”.

Pôde verificar-se que houve uma relação do insucesso escolar com os níveis de regulamentação das emoções e da **auto-estima** (A6.6.1.1.7) uma vez que “*denota-se baixa auto-estima quando confrontado com a sua incapacidade, principalmente no domínio da escrita*” reflectindo-se no pouco interesse e participação dos alunos nas

actividades escolares, no confronto com as suas dificuldades, na desmotivação e da alteração dos estados emocionais (A9.9.1.1.9) “estado emocional alterado, informação que foi dada pela encarregada de educação”;

Revela-nos também, esta análise, que, no conteúdo, **um locus de controlo externo** (a falta de assiduidade, a ultrapassarem o limite de faltas, a falta de frequência das aulas desde o 2º período) também foi uma das causas que leva ao insucesso e abandono escolar. Tal facto prende-se com a falta de controlo dos alunos da parte dos **encarregados de educação** (A1.1.3.1.7) “*não frequenta as aulas desde o 2º período lectivo, tendo ultrapassado o limite de faltas na disciplina de Francês, no dia 7 de Março*”. Verifica-se, assim, que o seu desempenho dos alunos em estudo é inconstante, não só pelas dificuldades de aprendizagem que apresentam, como já foi referido nesta análise, como se deixam invadir, quer por estímulos externos, quer internos, o que em certos dias, dificulta a sua adesão à frequência das aulas.

No que respeita ao **reduzido interesse pelas disciplinas e pela própria escola**, (A5.5.1.1.6) “*a sua atitude perante a escola é directamente responsável pelos resultados que obteve*”, estão relacionadas com as próprias expectativas na construção de um projecto de vida social e profissional e auto-estima dos alunos, revelando um desempenho escolar reduzido e pouca assertividade perante o que é pedido pelos professores em contexto de sala de aula (A1.1.2.1.6) “*reduzido interesse em procurar uma actualização permanente face às constantes mudanças tecnológicas e culturais, na perspectiva da construção de um projecto de vida social e profissional*”; (A5.5.1.1.5) “*fraco desempenho na concretização das tarefas propostas*”

Ao nível da **indisciplina**, verificou-se que os comportamentos mais desajustados em contextos de sala de aula (A1.1.2.1.7) “comportamentos negligentes” prejudicam o rendimento escolar, (A2.2.2.1.6^a) “*comportamento perturbador e atitudes que prejudicam o seu rendimento escolar e ambiente dentro da sala*”, levando a situações de insucesso (A5.5.1.1.5) “*apresenta grande agitação nas aulas prejudicando o seu rendimento escolar*”. Associados à indisciplina estão a prática de pequenos delitos, nomeadamente (A3.3.1.1.7) “*estragou um painel de acrílico destinado a apoio didáctico, cortando cartolina em cima do mesmo, danificando-o na sua totalidade*”. Relacionado com este indicador e com a dimensão em estudo, estão as relações sociais privilegiadas ou não com outros jovens que se encontram na mesma situação

(insucesso), com os docentes que os acompanham e com restante comunidade educativa (A2.2.2.1.6^a) “*dificuldades de relacionamento interpessoal e de grupo (conhecer e actuar de acordo com as normas, regras e critérios de actuação pertinente, de convivência, trabalho, de responsabilização e sentido estético das acções definidas pela comunidade escolar, a começar pela sala de aula)*”.

ii) Dimensão Familiar

Como se pode verificar na Tabela 10 há outra dimensão que também apresenta impacto no insucesso dos alunos é **a familiar**. Denota-se pouco envolvimento dos encarregados de educação no processo escolar/atividades educativas dos seus *filhos* (A1.1.1.2.5) “*o encarregado de educação sobretudo, deveria de acompanhar mais o aluno e ser mais exigente na verificação da sua assiduidade e das suas tarefas de estudo*”; (A2.2.2.2.6^a) “*pouca ligação escola/família*”. Contudo, este fator não parece ser determinante para as situações de abandono escolar/insucesso, uma vez que se verificaram na maioria das situações analisadas (casos de abandono e de prosseguimento da escolaridade). Visto que, existem poucos registos nos documentos analisados na recolha de dados, a referência aos encarregados de educação.

iii) Dimensão Escolar

Revela-nos também esta análise que, no conteúdo **falta de programas de promoção de competências sociais**, da dimensão escolar, se manifestam, na sua maioria, nas atitudes repetitivas dos alunos (A2.2.1.3.6a) “*dificuldade em trabalhar em grupo e em cooperar com os outros*” e as dificuldades nos relacionamentos interpessoais (A2.2.2.3.6a) “*dificuldades de relacionamento interpessoal e de grupo (conhecer e actuar de acordo com as normas, regras e critérios de actuação pertinente, de convivência, trabalho, de responsabilização e sentido estético das acções definidas pela comunidade escolar, a começar pela aula)*”. Ao conteúdo anteriormente mencionado, relacionamos o conteúdo que evidencia **o baixo nível de acompanhamento e de apoio psicológico aos alunos em risco de abandono**. Para tal, verificamos as seguintes situações que necessitariam desse mesmo acompanhamento:

- a) A3.3.2.3.8. “*não regista progressos e precisa de um apoio para aquisição de uma atitude responsável e valorativa do percurso escolar*”;

- b) A3.3.2.3.8a "matriculou-se pela 2º vez no oitavo ano, mas foi excluído por faltas a todas as disciplinas";
- c) A6.6.1.3.7. "mesmo revela grande instabilidade emocional"; A6.6.1.3.7. "foi marcada uma consulta para psicologia";
- d) A6.6.2.3.7. "encaminhado para as consultas de desenvolvimento";
- e) A9.9.1.3.9 "No ano lectivo de 2005/06, reprovou o ano e esteve em risco de abandono escolar, que proveio do aluno ter atingido o limite de falta, levando o órgão de gestão a fazer diligências relativamente à situação, neste mesmo ano, o aluno abandonou a escola no final do ano lectivo, tal facto deveu-se ao estado emocional do aluno, informação que foi dada pela encarregada de educação. O aluno revelava grandes capacidades de aprendizagem, mas que devido à sua distração, comportamento e ao pouco trabalho que desenvolvi nas aulas prejudicava-se a ele próprio".
- f) A14.14.1.3.9. "o A14 ainda no 2º período ainda não tinha sido avaliado psicologicamente, embora o encarregado de educação concordasse com a medida";

iv) Dimensão do Meio Envolvente

Quanto a esta dimensão, verificou-se que não existem casos de **pressão sobre mão-de-obra não qualificada e más condições de acessibilidade e de transporte para a escola**, sendo as unidades de registo zero.

Tabela 11 – Categorização das Unidades de Registo e das Unidades de Enumeração, referentes à segunda categoria

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
B. Medidas Educativas implementadas para combater o Insucesso/Abandono Escolar	1.Dimensão da Instituição Escolar/Ministério da Educação	89	15
	2.Dimensão da participação formal e informal do meio envolvente.	6	4

No que diz respeito à amostra/alunos em análise, podem verificar-se alguns pontos em comum entre eles. Assim, de um modo geral, verifica-se que, tal como foi referido anteriormente, o insucesso escolar é um fenómeno de causas múltiplas, internas e externas à instituição escolar.

Analisando especificamente os casos em se verificaram situações de abandono escolar/insucesso escolar, constatamos que não são semelhantes quanto ao nível de escolaridade em que se efetua o insucesso e conseqüentemente o abandono, ocorrendo este em praticamente todos os níveis de escolaridade, de acordo com a especificidade de cada um dos casos. Assim, pudemos constatar na categoria relacionada com as Medidas Educativas Implementadas de combate ao insucesso/abandono escolar, nomeadamente na dimensão da Instituição Escolar/Ministério da Educação, que as unidades de registo evidenciadas manifestam claramente o interesse em combater o insucesso/abandono escolar na Instituição Escolar e conseqüentemente em resolver essa mesma problemática numa grande parte da nossa amostra, quinze alunos.

v) Dimensão Institucional

Um facto que se mostra comum a praticamente todos os casos é o cuidado do Conselho de Turma e do Conselho Pedagógico ((A9.9.1.1.9) *”No ano lectivo de 2005/06, reprovou o ano e esteve em risco de abandono escolar, que proveio do aluno ter atingido o limite de faltas, levando o órgão de gestão a fazer diligências relativamente à situação (...)”*) na aplicação de Medidas Educativas de modo a que haja uma superação dos resultados apresentados por cada aluno. Verificamos que uma das medidas educativas mais implementadas (onze alunos) foi o Despacho Normativo nº50/2005 (Plano de Recuperação e Plano de Acompanhamento), (A9.9.1.1.9.) *”no início do 1º período o CT elaborou, um plano de recuperação, onde foram diagnosticadas as seguintes dificuldades:*

- de comunicação oral e escrita;
- de expressão escrita (escrita próxima da oralidade);
- falta de sistematização sintáctica e gramatical;
- dificuldade na aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem sejam elas novas ou não, na resolução de problemas matemáticos;
- não revela interesse/empenho pelas actividades propostas;
- não participa na actividades propostas;

- falta de concentração;
- revela faltas injustificadas, ou seja, falta de assiduidade;
- falta de pontualidade;
- dificuldade em cumprir as normas de comportamento na sala de aula.
- Neste plano de recuperação ficou abrangido pela alínea a) do decreto *Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula* (apoio individualizado na sala de aula; trabalho de grupo no contexto de sala de aula, trabalho de pesquisa orientada de acordo com os interesses do aluno; valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo).

Verifica-se, também, que a mesma medida incide mais ao nível do, 7º, 8º e 9º anos de escolaridade e abrangendo dois anos consecutivos o mesmo aluno (A11.11.1.1.8ª) "no ano lectivo 2005/06, frequentou o 8º ano, pela segunda vez, nesse mesmo ano, foi abrangido por um plano de recuperação e as dificuldades diagnosticadas foram:

- dificuldade na comunicação oral e escrita;
- expressão oral;
- expressão escrita (escrita próxima da oralidade);
- falta de sistematização e gramatical;
- dificuldade da aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem;
- na aquisição e apreensão de conhecimentos;
- na resolução de problemas matemáticos;
- dificuldade na interpretação de diversos tipos de mensagem;
- não revelava interesse/empenho pelas actividades propostas.

Foi abrangido pela alínea a) do decreto *Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula* (apoio individualizado na sala de aula; trabalho de grupo no contexto de sala de aula, trabalho de pesquisa orientada de acordo com os interesses do aluno; valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo), foi ainda proposto ao aluno, aulas de recuperação (alínea d) a língua Portuguesa e Matemática."

Na dimensão em estudo, verificámos que outras medidas foram implementadas, nomeadamente:

- a) Decreto-Lei 319/91 do Regime de Educação Especial (A15.15.1.1.9^a). *”Em 2007/08 frequentou o 9º ano de escolaridade, foi abrangido pelo Dec.-Lei 319/91, beneficiando das alíneas: c) Adaptações Curriculares e f) Condições Especiais de Avaliação. Sortindo efeito, tendo A15 transitado de ano”; e (A6.6.1.1.7). ”têm necessidades educativas especiais e está abrangido pelo Decreto-Lei 319/91 (alínea c) e f)”*;
- b) o Despacho Conjunto nº 279/2002, de 12 de Abril que cria os Cursos de Educação e Formação (CEF) (A5.5.1.1.7). *”foi encaminhada para um Curso de Educação e Formação (CEF)”*; (A7.7.3.1.7^a). *”foi encaminhado para um curso CEF de 8ºano”*;
- c) e, efetivamente, a criação de turmas de Percursos Alternativos que apresentam uma vertente mais funcional, cujo objetivo é preparar os alunos para uma boa integração na vida ativa (A6.6.2.1.9). *”1ª reunião do 1º período do CT foi feita uma proposta pedagógica mais adequada às necessidades do A6: beneficiar de um Currículo Alternativo com vertente funcional, com o objectivo de lhe dar uma preparação de forma a integrá-lo na vida activa” e (A7.7.2.1.7). ”foi integrado numa turma de Percursos Alternativos”*.

No que diz respeito às situações em que não se verificaram fenómenos de abandono escolar, deveu-se ao incentivo na progressão dos estudos durante os diferentes ciclos de ensino e á aplicação de diferentes medidas de combate ao insucesso/abandono escolar. Assim, os casos analisados na sua maioria concluíram o 9º ano, como se pode averiguar na análise de resultados a nível quantitativo.

vi) Dimensão do meio envolvente

Referente à dimensão da participação formal e informal do meio envolvente que pertence à categoria em análise, é de salientar que houve envolvimento de entidades parceiras (conteúdos dos indicadores) que foram ao encontro de respostas às necessidades apresentadas pela comunidade educativa na implementação de medidas de combate ao insucesso/abandono escolar (A7.7.2.2.). *”na 1ª reunião do 1º período é referenciado o seguinte: ”para a área funcional do currículo, neste momento só houve resposta positiva de duas entidades, as quais já assinaram o respetivo protocolo. São elas a Câmara Municipal de Alandroal, que promoverá formação nas áreas de*

informática, Secretariado, Biblioteca, Carpintaria e Desporto e a Santa Casa de Misericórdia com as áreas de Economia Doméstica, Carpintaria, Geriatria, Cozinha e Lavandaria”.

Tabela 12 – Categorização das Unidades de Registo e das Unidades de Enumeração, referentes à terceira categoria

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	Unidades de Registo	Unidades de Enumeração
C - Estratégias Institucionais e comunitárias para fazer face à problemática do insucesso e abandono escolar	1. Dimensão das Instituições existentes no Concelho de Alandroal	2	1

vii) Dimensão das Instituições existentes no Concelho de Alandroal

Em relação às estratégias institucionais e comunitárias salienta-se um facto que se mostra comum da análise das unidades de registo dos indicadores da categoria B, (A7.7.2.1.7) “na 1ª reunião do 1º período é referenciado o seguinte: “para a área funcional do currículo, neste momento só ouve resposta positiva de duas entidades, as quais já assinaram o respectivo protocolo. São elas a Câmara Municipal de Alandroal, que promoverá formação nas áreas de informática, Secretariado, Biblioteca, Carpintaria e Desporto e a Santa Casa de Misericórdia com as áreas de Economia Doméstica, Carpintaria, Geriatria, Cozinha e Lavandaria”, a participação das entidades parceiras no combate ao insucesso e abandono escolar junto da comunidade educativa, nomeadamente a Câmara Municipal de Alandroal e a Santa Casa da Misericórdia (Segurança Social).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sequência do nosso estudo, as conclusões que são apresentadas decorrem de um longo trabalho de campo e de uma análise pormenorizada dos dados adquiridos. Assim sendo, as nossas conclusões fazem referência aos objetivos e à questão de partida delineados no mesmo.

Este estudo levou-nos a refletir sobre a realidade educativa e da comunidade envolvente, visto que, ambos caminham à “Luz” de melhorar o processo de ensino/aprendizagem, no que respeita às taxas de insucesso e de abandono escolares identificadas nos indivíduos que fazem parte do nosso estudo, e que frequentaram a escola.

O estudo começou a partir da identificação da questão que foi inicialmente formulada, a questão de partida, que passamos a descrever mais uma vez: *identificar e caracterizar os episódios de insucesso e abandono escolares que foram protagonizados por um corte de alunos que iniciaram o seu percurso escolar em 1996/1997, no Concelho de Alandroal, e descrever quais as medidas tomadas para investigar e resolver essas ocorrências*. Com ela, partimos ao encontro das respostas, de acordo e relacionadas com os objetivos que foram delineados, tal como, a seleção da amostra de um coorte de aluno (quarenta e um indivíduos).

Em relação à questão de partida e que nos orientou ao longo de todo o estudo, comprovámos os seguintes aspetos positivos:

- Verificou-se que o Agrupamento de Escolas de Alandroal, de onde retirámos os dados relativos à amostra definida, é um potenciador da melhoria das aprendizagens dos seus alunos, como também, gerador de respostas/ofertas educativas para combater o fenómeno que se encontra em estudo; o insucesso e abandono escolares;
- O mesmo Agrupamento de Escolas revela também ser um potenciador e promotor de parcerias com outras entidades envolventes de forma a poder criar mais e melhores aprendizagens, não só nos alunos que apresentam sucesso

educativo, mas também, dos que se encontram em risco de abandono escolar e de insucesso repetido;

Identificámos e caracterizámos todos os episódios de insucesso e abandono escolares que foram protagonizados por uma coorte de indivíduos em estudo e concluímos o seguinte:

- A nível global (1997-2007), os insucessos e abandonos escolares levaram-nos a concluir que, de 41 indivíduos:
 - a taxa de transferências foi de 30,8%;
 - as saídas do sistema/abandono escolar representam uma taxa de 13,3% em 2006/2007 correspondendo a 2 alunos e 3,7% em 2005/2006 que representa a taxa de 1 aluno.
 - No geral, a taxa de abandono foi de 7% de acordo com a Frequência Relativa (%) apresentada na Tabela 7, e considerando toda a amostra;

- Quanto à trajetória individual que surgem associadas a episódios sinalizados de insucesso, concluímos que, da coorte de 41 indivíduos, 16 comportaram episódios de insucesso repetido. Da análise da Tabela 8, foram identificados 15% de alunos com apenas um episódio de insucesso; 12% com 2 episódios de insucesso; e 5% com 3 episódios de insucesso. Outra conclusão a que chegámos é que os insucessos e abandonos escolares aumentaram à medida que vão frequentando os diferentes ciclos de ensino (1º, 2º, e 3º ciclos). No entanto, surge um fenómeno curioso, o insucesso surge com maior incidência no 3º Ciclo do Ensino Básico, mas mais ao nível do 7º ano de escolaridade, decrescendo até à conclusão do 9º ano – escolaridade obrigatória.

Relativamente às estratégias de prevenção e combate ao insucesso e abandono escolares identificadas, concluímos que:

- Surge com maior incidência a aplicação do **Despacho Normativo nº50/2005** de 9 de Novembro, que após o diagnóstico efetuado pelo Conselho de Turma (CT) nos indivíduos, das insuficiências e dificuldades que apresentavam ao nível das aprendizagens, e onde a retenção surge como uma medida pedagógica de última instância, foram remetidos recursos de atividades de recuperação de forma a otimizar situações de aprendizagem, incluindo-se nestas mesmas aprendizagens

a elaboração de **Planos de Recuperação**, de **Desenvolvimento** e de **Acompanhamento**. Medida esta que resultou em sucesso educativo;

- O **Decreto-Lei 319/91** de 23 de Agosto (foi substituído pelo Decreto-Lei 3/2008 de 7 de Janeiro) do Regime de Educação Especial, que consistiu na adaptação das condições em que se processa o ensino/aprendizagem de alunos com NEE (Necessidades Educativas Especiais). As adaptações ao nível do currículo traduziram-se em medidas que procuraram conduzir os alunos a alcançar sucesso educativo.
- Concluímos também que a aplicação do **Despacho Conjunto nº 279/2002** de 12 de Abril, que introduz os **Cursos de Educação e Formação (CEF)** no Sistema Escolar, conduzindo alguns dos indivíduos da nossa amostra a concluírem o 9º ano de escolaridade com sucesso, visto que se encontravam em risco de abandono escolar. Com a criação dos cursos referidos (CEF), na Instituição Escolar, levou-nos a concluir também, a existência de uma articulação e protocolos com o Ministério de Educação e da Segurança Social e do Trabalho (in Despacho nº453/2004 de 27 de Julho). No entanto, os cursos CEF foram uma oportunidade, para parte dos indivíduos que fizeram parte da amostra, onde puderam concluir a escolaridade obrigatória através de um percurso flexível e ajustado aos seus interesses. Aqui poderão prosseguir estudos ou formação que lhe permita uma entrada qualificada no mundo do trabalho. Dados estes que não obtemos no estudo, a questão, dos indivíduos terem ou não prosseguido os seus estudos após a conclusão do ensino obrigatório.
- Uma outra medida que foi utilizada no combate ao insucesso e abandono escolares, foi a criação de **Turmas de Percursos Curriculares Alternativos (Despacho Normativo nº1/2006)** que foram dirigidas a um grupo de alunos que se enquadravam no perfil dos potenciais casos de abandono. Concluímos, que, da nossa amostra foram encaminhados dois alunos. A criação de turmas de PCA levou a concluir que a Instituição Escolar concebeu e estabeleceu parcerias com as seguintes Instituições: Câmara Municipal de Alandroal e com a Santa Casa da Misericórdia.

- E, por sua vez, concluímos também, que o **encaminhamento e aplicação das medidas de combate ao insucesso e abandono escolares, decorrem em primeiro lugar, da preocupação dos docentes que fazem parte de cada Concelho de Turma (CT), e da Direção do Agrupamento (DA),** em solucionar os problemas vigentes da natureza da nossa investigação.

Tendo em conta que podem ser várias as causas do insucesso verificado, concluímos e de acordo com um dos objetivos delineados neste estudo; (Identificar *as causas que levaram ao insucesso e abandono escolares, num coorte de alunos, que frequentaram a escola no período 1997-2007*) que decorrem do indivíduo, da família, da escola e do meio em que se encontram inseridos, das quais destacamos:

- dificuldades de aprendizagem;
- insucesso repetido;
- baixas performances nas várias disciplinas;
- baixa auto-estima;
- um locus controlo externo;
- reduzido interesse pelas diferentes atividades/disciplinas e pela própria escola;
- indisciplina;
- prática de pequenos delitos;
- estabelecimento de relações sociais privilegiadas com outros jovens que também eles, cedo abandonaram a escolaridade;
- o absentismo;
- falta de interesse dos alunos;
- assiduidade irregular;
- conhecimentos básicos insuficientes;
- comportamentos e atitudes dos alunos;
- poucos hábitos de estudo;
- falta de empenho para superar as dificuldades, e;
- ambiente indisciplinado na sala de aula.

No entanto, a nível familiar, **o baixo envolvimento parental na escola e nas atividades educativas** também contribuíram para o aparecimento do insucesso e abandono escolares;

A nível escolar, **o baixo nível de acompanhamento e de apoio psicológico aos indivíduos em risco de abandono e a falta de programas de promoção de Competências Sociais**, também influenciaram, mas em menor incidência no insucesso e abandono escolares.

Há a referir também outros aspetos positivos nas conclusões do estudo. Como sabemos, o estudo centrou-se nas questões relacionadas com o insucesso e abandono escolares, mas na amostra que foi estudada, concluímos que o sucesso é representativo de 27%, ou seja, de 11 alunos que desde o início do seu percurso escolar em 1997/1998 até à conclusão do 3º ciclo (ensino obrigatório) não obtiveram qualquer tipo de episódio de insucesso, muito pelo contrário, transitaram sempre. Não menos importante, foi o que concluímos ao nível do 1º ciclo. Neste nível de ensino a taxa de sucesso é representada por 100%.

Ao procurarmos sugestões para aplicar na realidade em estudo, sentimos a necessidade de, futuramente, desenvolvermos mais o estudo. No entanto, e de acordo com as conclusões tiradas deste estudo, sugerimos o seguinte:

- Promover meios pedagógicos credíveis que assegurem aos alunos as condições necessárias para o sucesso escolar;
- Aplicar estratégias motivacionais;
- Desenvolver programas globais e integrados que tenham em conta as dimensões sociais, familiares e educativas;
- Desenvolver Projetos e Programas de Competências Sociais;
- Promoção de encontros de grupos de trabalho com vista à reflexão sobre as causas do abandono e insucesso escolares e as medidas para os combater, com vista à conceção de estratégias mais eficazes e que tente solucionar o problema pelas suas facetas mais marcantes e penalizadoras;
- Promoção de encontros de grupos de trabalho orientados pelos professores, com vista à reflexão sobre as causas referidas no ponto anterior, onde os protagonistas fossem os alunos, ou seja, criar grupos de trabalho constituído por alunos e levá-los a refletir sobre as suas atitudes, os seus insucessos e os seus sucessos, e como podem melhorar. Por fim, os próprios alunos, sob a orientação de professores, organizarão palestras onde podem apresentar as suas reflexões e conclusões (através de atividades mais formalizadas, como atividades mais

lúdicas, nomeadamente através de palestras, de dramatização das suas próprias situações, e da expressão plástica), para toda a comunidade educativa. Este tipo de atividades terá como principal objetivo consciencializar os alunos sobre o que os leva ao insucesso e possível abandono escolares, como a melhorarem o seu desempenho, com práticas aplicadas pelos professores, mais diferenciadas e preparadas a partir da observação e análise da própria reflexão efetuada pelos próprios alunos.

Cientes deste problema, acreditamos que este estudo possa contribuir, ainda que modestamente, para as questões relacionadas com a temática do insucesso e abandono escolares, e com todas as consequências deles derivadas, no sentido de que a escola possa ser, cada vez mais, um espaço de realização e de desenvolvimento, principalmente dos alunos que nele expressam diariamente os seus projetos de vida. Deste modo, seria desejável a continuação deste estudo com as devidas alterações e melhoramentos metodológicos, abrangendo uma maior área de investigação, com amostras representativas de alunos, das famílias, dos professores, dos Diretores, Psicólogos e de mais envolventes no processo de ensino aprendizagem, e com a possibilidade do estabelecimento de um contato mais próximo e mais profundo com a realidade, que as circunstâncias de tempo e situação não nos permitiram.

Seria interessante também desenvolver um estudo, com a mesma coorte de alunos e averiguar individualmente qual foi o seu percurso vital, após este período em estudo.

Pelo exposto, consideramos que as metas traçadas foram atingidas, tal facto só foi possível com:

- a abertura da Instituição Escolar – Agrupamento de Escolas do Concelho de Alandroal de forma a podermos fazer o levantamento/análise documental, do coorte de alunos em estudo;
- a correspondência dos instrumentos de pesquisa ao momento e ao objeto de estudo;
- a proximidade com a realidade escolar.

Entretanto, há ainda a realçar algumas **limitações no nosso estudo**:

- As conclusões a que chegámos, não deixam de ser idênticas a outros estudos já realizados sobre o tema em estudo;

- O tempo em que decorreu a investigação foi longo e aliado à pouca disponibilidade da investigadora, o que, poderá ter limitado algumas das conclusões a que chegámos;
- O desempenho da atividade profissional em simultâneo com a elaboração da dissertação de Mestrado.

Esta Investigação/estudo foi realizado na área de intervenção do Projeto de Investigação “Arqueologia das Aprendizagens em Alandroal”, pelo que os nossos resultados não deixaram de constituir um contributo importante para o desenvolvimento e enquadramento do Projeto que foi desenvolvido no Concelho de Alandroal, pela equipa de investigação do CIEP/UE.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Natércio (2007). *Investigação naturalista em educação - um guia prático e crítico*. Lisboa: Edições Asa.
- AFONSO, A. J. (s.d.). *A Redefinição do Papel do Estado e as Políticas Educativas. Elementos para Pensar a Transição*. Sociologia, Nov. 2001, no.37, p.33-48. ISSN 0873-6529.
- ALBERONI, Francesco (2000). *Tenham coragem*. Venda Nova. Bertrand Editora.
- ALMEIDA, A.J. (2004). *O Papel dos Municípios na Educação em Portugal*. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Consultado em www.rieoei.org/deloslectores/826Almeida.PDF, 14 de Maio, 2012
- ALMEIDA, Jorge (2011). *Capital Social e Resultados Escolares: a importância da participação dos pais*. II Encontro de Sociologia da Educação – Educação Territórios e (Des) Igualdades. Faculdades de Letras da Universidade do Porto. pp. 521-536
- ALMEIDA, E., Ramos, F. (1992). *Insucesso Escolar*. Ministério da Educação Gabinete de Estudos e Planeamento.
- ANTUNES, Maria (2007). *Educação de Adultos e Intervenção Comunitária II*. Coleção de Ciências da Educação e Pedagogia. Coimbra: Almedina.
- BANKS, Olive, (1968). *The sociology of education*. Nova York. Schocken Books.
- BARROSO, J.; AFONSO, N. (2011). *Políticas Educativas – Mobilização de conhecimento e modos de regulação*. Coleção Desenvolvimento Profissional de Professores;15, Edição Fundação Manuel Leão. Vila Nova de Gaia.
- BAUDELLOT, Christian; ESTABLET, Roger (1994). *O Nível Educativo Sobe*. Porto: Porto Editora.

- BECKER H. S., (1977). *Social Class Variations in the Teacher Pupil relationship, in Scool and Society*. A sociological Reader/Open University.
- BELL, Judith (2004). *Como realizar um projecto de investigação - trajectos*. Lisboa: Gradiva.
- BENAVENTE, Ana. (1976). *A Escola na Sociedade de Classes – o Professor Primário e o Insucesso Escolar*. Lisboa: Livros Horizonte.
- BENAVENTE, Ana et Al. (1994). *Renunciar à Escola. O Abandono escolar no Ensino Básico*. Lisboa: Fim de Século.
- BENAVENTE, Ana, (1990). *Escola, Professoras e Processos de Mudança*. Coleção Biblioteca do Educador. Lisboa: Livros Horizonte.
- BENAVENTE, Ana, CORREIA, Adelaide P. (1980). *Obstáculos ao sucesso na escola primária*. Lisboa. Instituto de Estudos para o Desenvolvimento.
- BENAVENTE, Ana. (1990). Insucesso escolar no contexto português — abordagens, concepções e políticas. *Análise Social*, vol. XXV (108-109), 1990 (4.º e 5.º) 715-733.
- BLOOM, B. S.; HASTINGS, J. T.; MADAUS, G. F., (1971). *Handbook on formative and sommative evaluation of student learning*. New York. McGraw- Hill.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação - uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- BOUDON, Raymond (1979). *La logique du social*. Introduction à l'analyse sociologique. Paris. Hachette.
- CABRITA, I. (1993). *Insucesso Escolar e Apoio Educativo*, in Martins, António e Cabrita, Isabel (1993). *A Problemática do Insucesso Escolar*. Aveiro. Universidade de Aveiro.

- CANÁRIO, R. (1992). *Escolas e Mudança: da Lógica da Reforma à Lógica da Inovação*. II Colóquio Nacional da AIPELP/AFIRSE - A Reforma Curricular em Portugal e nos Países da Comunidade Europeia. Estrela, A. Falcão, M. (orgs.) Universidade de Lisboa.
- CASTRO, C. F. V. (2010). *Abandono Escolar – Factores e Estratégias e Combate*. Dissertação para a obtenção do grau de Mestre, apresentada à Faculdade de Educação Física. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real.
- CMA, Câmara Municipal do Alandroal. (2011). *Agenda 21 do Concelho do Alandroal. Diagnóstico para a Sustentabilidade*. Retirado: Junho, 1, 2012, de www.cm-alandroal.pt/NR/...5A00.../diagnostico_ver_11102011.pdf.
- CIMAC, Comunidade intermunicipal do Alentejo Central. (s.d.) *Concelho de Alandroal. Central*. Retirado: Abril, 3, 2012, de www.cimac.pt/NR/rdonlyres/...27B6.../descricao_alandroal5.pdf
- COAD, Caderno de Organização e Administração Educacional n.º 1. “*A Turma como Unidade de Análise*”. CIEP (Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora), Julho de 2007.
- CANAVARRO, J. (2004). *Eu não desisto*. Plano de Prevenção do Abandono Escolar. Ministério da Educação/Ministério da Segurança Social e do Trabalho (documento policopiado).
- CÂMARA Municipal de Alandroal. (2008). *Revisão do Plano Director Municipal do Alandroal*. Informação 019/DOMOTSU_OT/2008 de 29 de ABRIL de 2008. Retirado: Maio, 18, 2012, de www.cmalandroal.pt/NR/rdonlyres/0000536d/.../Informao192008.p...
- CANAVARRO, José Manuel (1999). *Ciência e sociedade*. Coimbra. Quarteto Editora.
- CASSIS, Filomena (2000). *O abandono escolar na Outurela: factores e percursos – um estudo exploratório*. Universidade Católica

Portuguesa. Instituto de Educação, s.l.

- CIF-CJ, CIF – CJ – Classificação Internacional da Funcionalidade Incapacidade e Saúde: versão para Crianças e Jovens.
- COSTA, António P., (2004), *AValiação: Como Avaliar o Aprender a (Competências) e o Aprender que (Conteúdos)?* APF. Comunicações on-line (disponível em <http://www.apfilosofia.org/documentos/>).
- COSTA, MIRIAM F. (2008), *Política de Escola e Representações sobre o Insucesso Escolar. Um Estudo de Caso Comparativo*; ISCTE, Departamento de Sociologia (Tese de Mestrado).
- CORTESÃO, Luísa e Torres, Maria Arminda. *Avaliação Pedagógica I - Insucesso Escolar*. 4.º ed., Col ser Professor, Porto Editora, Porto, 1990.
- CORTESÃO, Luisa e TORRES, Maria Arminda. (1990). *Avaliação Pedagógica II – Mudança na Escola – Mudança na Avaliação*. 4.ª ed., Col ser Professor. Porto: Porto Editora.
- CRAHAY, M. (1996). *Podemos Lutar Contra o Insucesso Escolar?* Instituto Piaget. Lisboa. Horizontes Pedagógicos.
- DE LANDSHEERE, G. (1992). *Dictionnaire de l'Évaluation et de la Recherche en Éducation*. Paris: PUF.
- DICIONÁRIO, Geographico, Estatistico, Chorographico, Heraldico, Archeologico, Historico, Biographico e Etymologico. Leal, A.S.A.B.P.(org.) (1873). 12 vols. Livraria Editora Tavares Cardoso & Irmão. Lisboa.
- DICIONÁRIO, Grande Dicionário da Língua Portuguesa (Machado, J.P. org). 1989. 13 vols. Sociedade de Língua Portuguesa. Algés.
- DEWEY, J.(1979) *Como Pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo*

com o Curriculum crossroads. (pp. 227-245). New York. NY: Teachers College Press.

- DUARTE, Maria (2000). *Alunos e insucesso escolar. Um mundo a descobrir.* Instituto de Inovação Educacional (IE). Ciências da Educação. 1ª Edição. Lisboa.
- ESTEVÃO, C. V. (2001). *Políticas Educativas, Autonomia e Avaliação. Reflexões em Torno da Dialéctica do Reajustamento da Justiça e da Modernização.* Revista Portuguesa de Educação, ano/vol. 14, nº. 002. Universidade do Minho.
- EURYDICE (1995). *A Luta Contra o Insucesso Escolar: Um desafio para a Construção Europeia.* Lisboa. DEPGEF.
- FEDER. (2007). *Programa Operacional Regional do Alentejo 2007-2013.* Proposta. Setembro 2007. Pdf. Retirado: Janeiro, 14, 2012, de www.qren.pt/download.php?id=380
- FERNANDES, A. S. (1985). *As Desigualdades Sócio-Educativas.* In Noções de Sociologia da Educação. Braga: Universidade do Minho/Ministério da Educação.
- FERNANDES, António Sousa. (2003). *O Insucesso Escolar.* pp. 187-188.
- FERRÃO, J. André e ALMEIDA, A. (2000). *Abandono Escolar Precoce: Olhares cruzados em tempo de transição.* Revista Sociedade e Trabalho, n.º 10, 9-21.
- FERRÃO, J., HONÓRIO, F. et al (2000). *Saída Prematura do Sistema de Ensino: Aspectos da situação, causas e perspectivas em termos de emprego e formação.* IEFEP, Lisboa.
- FITAS, A.P. (2010). *Paisagens Etno-Arqueológicas e Culturas Regionais – do Endovélico a Mérida e aos Almendres.* Revista da Sociedade Portuguesa de Antropologia e Etnologia "Trabalhos de

- Antropologia e Etnologia*", vol. 50, ed. SPAE, Porto.
- FONSECA, Vítor (1999). *Insucesso Escolar – Abordagem Psicopedagógica das Dificuldades de Aprendizagem*. 2.^a Edição. Lisboa: Âncora Editora.
- FORMOZINHO, J. 1988. *Organizar a Escola para o (in) sucesso Educativo*. Lisboa, GEP/ME.
- FORMOZINHO, J.; FERREIRA, F.I.; MACHADO, J. (2000). *Políticas Educativas e Autonomia das Escolas*; Edições ASA, 1^a edição.
- FONTE, Alice & FREIXO, Ondina (2004). *Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa*. Livros Horizonte. Lisboa.
- FREIRE, Paulo. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. S. Paulo. Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo (1987). *Pedagogia do Oprimido*, 17.^a edição. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- GAMBONE, Joseph (1995). *Time for Teachers in School Restructuring*. Teachers College Record, 96 (3), 512-537.
- GOMES, C. A. (1987) *A Interação Selectiva na Escola de Massas*. repositorium.sdum.uminho.pt
- GORDO, Idalina de Oliveira Rito. (2005). *Abandono e Reinserção no Ensino Básico no Concelho de Leiria – a voz dos protagonistas*. [Tese de Mestrado]. Universidade de Lisboa – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Lisboa.
- GRÁCIO, R. (1995). *Obra Completa – Volume II: do Ensino*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.
- GRANCHO, J. (2006). 1.º Congresso de Combate ao Insucesso Escolar.
- HUTMACHER, W. (1993). *Quand la réalité resiste à la lutte contre l'échec scolaire. Analyse du dedoublement dans l'enseignement primaire*

- genevois*. Genebra: Service de la Recherche sociologique. Caderno nº36.
- ISAMBERT, Jamati, V. (1974). *Sociologie de l'École*. In M. Debesse & G. Mialaret. *Traité des Sciences Pédagogique*. Paris: PUF.
- JANOSZ, M., Leblanc, M., Boulerice, B., e Tremblay, R. E. (1997). *Disentangling the weight of school dropout predictors: A test outwo longitudinal samples*. *Journal of youth and adolescence*, 26 (6), pp. 733 – 762.
- JARJOURA, G. R. (1993). Does dropping out of school enhance delinquent involvement: Results from a large scale national probability sample? *Criminology*, 31, pp. 149 – 172.
- LE GALL, André. (1978). *O Insucesso Escolar – temas pedagógicos*. Lisboa. 2.^a ed., Editorial Estampa.
- LE GALL, André. (1993). *O insucesso Escolar*. 2.^a ed., Editorial Estampa, Lisboa.
- LEITE, C. (2006). Políticas de Currículo em Portugal e (Im) possibilidades da Escola se Assumir como uma Instituição Curricularmente Inteligente. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.2, pp.67-81, Jul/Dez 2006. Universidade do Porto.
- LIMA, L. C.; AFONSO, A. J. (2006). *Reformas da Educação Pública. Democratização, Modernização, Neoliberalismo*. Edições Afrontamento. Porto.
- LOSSE, John (1998). *Introdução Histórica à filosofia da ciência*. Lisboa: Terramar.
- LOZORIAGA, Lourenço (1950). *Pedagogia*. Editora Nacional. São Paulo.
- MARTINHO, Belinda (2007). *O Insucesso Escolar numa escola do 1.º ciclo do Ensino Básico de um contexto sócio-cultural carenciado – Estudo de Caso*. Dissertação apresentada para a obtenção de Grau de

- Mestre. Universidade do Algarve. Faro.
- MARTINHO, Marujo, H *et al.*, 1998. “*A Família e o Sucesso Escolar*”. Lisboa: Editorial Presença.
- MARTINS, António & CABRITA, Isabel. (1993). *A Problemática do Insucesso Escolar*. Cadernos de Análise Sócio-Organizacional da Educação 4. Universidade de Aveiro. Secção Autónoma de Ciências da Educação. Maio.
- MARTINS, António Maria, PARCHÃO, Yvette, (2000). *A legitimação psicológica do insucesso e a (des) responsabilização dos professores*. Universidade de Aveiro. Aveiro
- MATALON, B. & Ghiglione, R. (2001). *O inquérito - teoria e prática*. Oeiras: Celta Editores.
- ME Ministério da Educação, Portaria n.º 1260/2007, de 26 de Setembro, Diário da República – I Série – N.º 186 de 26 de Setembro de 2007
- MENDONÇA, Alice, (2009). Contributo Epistemológico para a Compreensão do Insucesso Escolar. in Rodrigues, Liliana e Brazão, Paulo (org). *Políticas Educativas: Discursos e Práticas*. (IE – Uma, Funchal, Grafimadeira, pp. 235-258.
- MENDONÇA, Alice (2006). *A Problemática do Insucesso Escolar. A escolaridade obrigatória no Arquipélago da Madeira em Finais do Século XX (1994-2000)*. Dissertação para Obtenção do grau de Doutor em Sociologia de Educação. Universidade da Madeira.
- MENDONÇA, Alice (2007). Sucesso/Insucesso: Percursos da Organização Escolar, in Sousa, Jesus & Fino, Carlos, *A Escola sob Suspeita*, Porto: Edições ASA, pp.397-414.
- MINISTÉRIO GEP (Gabinete de Estudos e Planeamento). Insucesso e Abandono

- EDUCAÇÃO, Escolar. Dezembro 1992.
- MINTZBER, Henry (2004). *Estrutura e dinâmica das organizações*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- MONTE-ACE, Desenvolvimento Alentejo Central. 2007. 10 Anos de Promoção do Alentejo Central. Arraiolos. Retirado: Março, 24, 2012, de <http://www.monte-ace.pt/site/home.html>
- MONTEIRO, P.A.R. (2007). A Pintura Mural na Região do Mármore (1640-1750): Estremoz, Borba, Vila Viçosa e Alandroal. Dissertação apresentada com vista à obtenção do grau de Mestre em Arte, Património e Restauro, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.
- MOREIRA, M.J.G., Rodrigues, T.F. (2004). As Regionalidades Demográficas do Portugal Contemporâneo. CEPESE, Centro de Estudos da População. Retirado: Fevereiro, 24, 2012, de www.cepese.pt/.../As-Regionalidades-Demograficas-do-Portugal.pdf
- MORGADO, L. (1998). *O insucesso escolar na adolescência: Breve apontamento sobre as suas causas e as suas remediações*. Ensaios de homenagem a Joaquim Ferreira Gomes. Coimbra. FPCE da Universidade de Coimbra, pp. 533 – 539.
- MORIN, Edgar (2005). O Método VI - ética. Mem Martins: Publicações Europa América, Lda.
- NETO, A. (s/d). Diversidade e cooperação metodológica: Um imperativo na investigação educacional, Projecto Dianoia. Lisboa: Departamento de Educação FCUL.
- NETO, A. *et al.* (2002). Linguagem e Pensamento, Aprendizagem e Desenvolvimento: Curso de Complemento de Formação. Évora: Universidade de Évora.
- NICO, B., NICO, L. (2006). Arqueologia das Aprendizagens no

- Alandroal: em busca das escolas fora da escola. Projecto N° PTDC/CED/81388/2006 - Centro de Investigação em Educação e Psicologia (CIEP). Universidade de Évora.
- NICO, B., Tobias, A., Nico, L., Galhardas, E., Valadas, F. (2011). Uma Década de Aprendizagem (1997-2007): O caso de Santiago Maior (Alandroal). Actas do XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Retirado: Janeiro, 27, 2012, de <http://www.peti-tcl.ciep.uevora.pt/publicacoes/publicacao/32/>
- NÓVOA, António. (1995). Para uma análise das instituições escolares, in António Nóvoa (coord.), *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- ODES, Observatório Para o Desenvolvimento Económico e Social. (2009). Indicador Sintético de Desenvolvimento Económico e Social ou de Bem-Estar dos Municípios do Continente Português. Universidade da Beira Interior.
- PACHECO, José (1998). Avaliação da aprendizagem. In Leandro Almeida e José Tavares (org.). *Conhecer, aprender e avaliar*. Porto: Porto Editora, pp. 111-132.
- PACHECO, José A. (1995). *A Avaliação dos Alunos na Perspectiva da Reforma*. (2.a ed.). Porto: Porto Editora.
- PATEL, Ketan (2005). *O Mestre em estratégia - poder, objectivos e princípio*. Lisboa: Editorial Presença.
- PATRÍCIO, Manuel (1983). *Teoria da Educação*. Universidade de Évora. Documento policopiado. Évora.
- PATRÍCIO, Manuel (1993). *Lições de axiologia educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- PEIXOTO, L. (1999). *Auto-estima, Inteligência e Sucesso Escolar*. Braga. Edições APPACDM Distrital de Braga.

- PEREIRA, Albertina. (2007). PIEF – Um Programa de Educação e Formação.
- PETER, R. &HIRST, P. (1970) The Logic of Education. London: Routledge &Kegan Paul.
- PETI, Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.
- PHENIX, P. (1962). The disciplines as curriculum content. In A. H. Passow (Ed.), *Processo educativo, uma exposição*. Tradução de Haydée Camargo Campos, 4. ed. São Paulo: Editora Nacional.
- PIEF, Um Programa de Educação e Formação, Albertina Pereira. Editor: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social – Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil, (PETI); Lisboa, Setembro de 2007, pp. 7.
- PIRES, E. L. (1987). Ensino Superior é quem mais Ordena, a Sequencialidade Regressiva. In *O Insucesso Escolar em Questão*. Braga. U.M. pp.51-56.
- PIRES, E.L. (1988). A Massificação Escolar. In *Revista Portuguesa de Educação*. 1 (1). Braga. U.M. . pp. 27-43.
- PNPAE, Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar (2004). *EU NÃO DESISTO*. Ministério Educação/Ministério da Segurança Social e do Trabalho.
- QUIVY, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais - Trajectos*. Lisboa: Gradiva.
- RANGEL, Annamaria. (1994). *Insucesso Escolar*. Instituto Piaget. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- ROCHER, Guy (1982). *Sociologia geral 1*. Lisboa: Editorial Presença, Lda.
- SADLER, D. R., (1989), *Formative assessment and the design of instructional*

- systems. *Instructional Science*.
- SANTOS, M. (1990). O Insucesso Escolar na Escola Primária. *Lei Educação*, n.º 3, Setembro/Dezembro, pp. 73 – 77.
- SANTOS, Nuno (2005). *Projecto de investigação em psicologia - guia para a sua elaboração e execução*. Évora: Universidade de Évora, pp.47-56.
- SCHWAB, J. (1965) The structure of disciplines: meanings and significances, in G. Ford & L. Pugno(eds), *The structure of Knowledge and Curriculum*. Chicago: Rand McNally.
- SCRIVEN, M., (1967), The methodology of evaluation. In: TYLER,R.; GAGNE, R.;SCRIVEN, M. *Perspectives on curriculum evaluation*. AERA Monograph Series – Curriculum Evaluation, Chicago: Rand McNally and Co.
- SEBASTIÃO, J. (2008). As desigualdades sociais na escola em contexto de massificação. VI Congresso Português de Sociologia - *Mundos sociais saberes e Práticas*. Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.
- SIL, VITOR (2004). *Alunos em Situação de Insucesso Escola*. Lisboa; Instituto Piaget. Coleção: Horizontes Pedagógicos.
- SOUSA, Alberto B. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa. Livros Horizonte.
- SOUSA, S. (2003). 9.º ano e agora? Um olhar sociológico sobre o processo de decisão à saída do 9.º ano. *Dissertação de Mestrado*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- TANNER, D.and TANNER, L. H. (1975). *Curriculum development: Theory into practice*. New York: Macmillan.
- TARAS, M., (2009), Summative Assessment: the missing link for formative assessment. *Journal of Further and Higher Education*.

- TAVARES, M. (1980). *Abandono Escolar: Um contributo para o seu estudo no nosso país*. Lisboa. Tese de Mestrado em Sociologia. ISCSP.
- TYLER, Ralph, (1975), *Princípios Básicos de Currículo e Ensino*. Porto Alegre.
- VERDASCA, J. (2007). *A Dimensão e a Estrutura Composicional da Turma como Factores de Proficiência Escolar*, in José Verdasca. Editor: *Cadernos de Organização e Administração Educacional* 1. Évora: CIEP, pp. 37-80.
- VERDASCA, José & CRUS, Teodolinda (2005). *O Projecto turma mais: dialogando em torno de uma experiência no combate ao insucesso e abandono escolar*. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, nº3. Universidade Católica Portuguesa.
- VERDASCA, José (2002). *Desempenho Escolar. Dinâmicas de Evolução e Elementos Configuracionais Estruturantes – os casos do 2º e 3º ciclos do básico nos municípios de Évora e Portel*. Dissertação de Doutoramento em Ciências de Educação. Universidade de Évora.
- VERDASCA, José (2005). *Análise de fluxos e produtividade educacional*. *Revista Teoria e Prática de Educação*, v.8, n.2. Universidade Estadual de Maringá, pp.263-269.
- VERDASCA, José (2005). *O Desempenho escolar no 3º ciclo: um olhar com base em configurações hierarquizadas*. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, n.3, Universidade Católica Portuguesa, pp. 75-87.
- VERDASCA, José (2007). *A turma como unidade de análise*. Publicação on-line: em Março/Abril de 2007.

WEBGRAFIA

Município de Alandroal - página do município. Retirado: Dezembro, 23, 2011, de <http://www.cm-alandroal.pt/pt/Municipio%20de%20Alandroal.htm>

Rede Social - *Concelho de Alandroal. Diagnóstico Social 2004. Retirado: Março, 19, 2012, de <http://www.cm-alandroal.pt/pt/conteudos/actividade+municipal/accao+social/Diagnostico+Social.htm>*

Portal do Instituto Nacional de Estatística (n.d). Senso de 2001. Acedido em 25 de Janeiro, 2008, de <http://www.ine.pt>).

Portal do Ministério da Educação (n.d). Decreto-Lei nº 6/2001. Acedido em 25 de Janeiro, 2008, de <http://www.min-edu.pt>).

http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/3099/1/Fenix_JA.pdf

<http://www.porto.ucp.pt/twt/ProjectoFenix/MyFiles/MeusDocumentos/JornalDigitalFenix001.pdf>

http://www.porto.ucp.pt/twt/ProjectoFenix/MyFiles/MyAutoSiteFiles/Publicacoes84502258/mvieira/Fenix_20101.pdf

LEGISLAÇÃO

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo, republicada no Diário da República – I Série - A, N.º 166, 30 de Agosto de 2005

Decreto Regulamentar n.º 12/2000 de 29 de Agosto, Diário da República I Série-B, n.º 199, de 29 de Agosto de 2000

Decreto-Lei 769-A/79

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio

Decreto-Lei n.º 75-2008

Decreto-Lei nº190/91 de 17 de maio

Decreto-Lei 319/91 de 23 de agosto

Decreto-Lei 3/2008 de 7 de janeiro

Despacho Conjunto n.º 453/2004

Despacho Conjunto nº279/2002, de 12 de Abril

Despacho Normativo nº1/2006

Lei nº 5/97, de 10 de Fevereiro

Portaria n.º 1260/2007, de 26 de setembro

Portaria nº835/2009, de 31 de julho

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo, republicada no Diário da República – I Série - A, N.º 166, 30 de Agosto de 2005

Ministério da Educação, Portaria n.º 1260/2007, de 26 de Setembro, Diário da República – I Série – N.º 186 de 26 de Setembro de 2007

Decreto Regulamentar n.º 12/2000 de 29 de Agosto, Diário da República I Série-B, n.º 199, de 29 de Agosto de 2000.

Despacho Normativo nº50/2005 de 9 de Novembro

ANEXOS

Anexo A

Percursos académicos individuais

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano letivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
---	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
10933	1997/1998 - 1º ano	Sim	-	-	-	-	EB1 Alandroal
	1998/1999 2º ano	Sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	Sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	Sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	Sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	Sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	-	Sim	-	Transferido	-	Frequentou outra escola
	2004/2005 7º ano	Sim	-	-	-	-	Frequentou outra escola
	2005/2006 8º ano	-	Sim	-	Transferido	-	EB2,3 Alandroal
	2006/2007 8º ano	Sim	-	-	-	-	
	2007/2008 9º ano	Sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
10925	1997/1998 - 1º ano	Sim	-	-	-	-	EB1 Alandroal
	1998/1999 2º ano	Sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	Sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	Sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	Sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	Sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7ºano	Sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	Sim	-	-	-	-	
	2005/2006 9º ano	-	sim	-	-	-	
2006/2007 9ºano	Sim	-	-	-	-		

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
10922	1997/1998 -1º ano	Sim	-	-	-	-	EB1 Alandroal
	1998/1999 2º ano	Sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	Sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	Sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	Sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	Sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7ºano	Sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	Sim	-	-	-	-	
	2005/2006 9º ano	Sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
10926	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Alandroal
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	Sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	Sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	Sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7ºano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
10929	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Alandroal
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7ºano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 9º ano	-	sim	-	-	-	
	2006/2007 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
10928	1997/1998 -1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Alandroal
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7ºano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11048	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Alandroal
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
10923	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Alandroal
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7ºano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
10927	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Alandroal
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11109	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Alandroal
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7ºano	-	Sim	-	-	-	
	2004/2005 7º ano	-	-	Abandonou (excluído faltas)	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano letivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
---	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11141	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Cabeça de Carneiro
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 9º ano	-	sim	-	-	-	
	2006/2007 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
*	1997/1998 -1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Venda
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	-	-	-	Transferido para Reguengos	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
*	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Venda
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	-	-	-	Transferido para Reguengos	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano letivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
---	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11124	1997/1998 -1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Venda
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11125	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Venda
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
*	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Venda
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	-	-	-	Transferido para a EB2,3 Reguengos Monsaraz	-	EB2,3 Alandroal

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano letivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
---	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
*	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Venda
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	-	-	-	Transferido para a EB2,3 Reguengos Monsaraz	-	EB2,3 Alandroal

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11132	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Venda
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	-	sim	-	-	-	
	2003/2004 6º ano	-	sim	-	-	-	
	2004/2005 6º ano	-	sim	-	-	-	
	2005/2006 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2006/2007 7º ano				Abandonou		

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano letivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
---	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11126	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Orvalhos
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	Sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	-	sim	-	-	-	
	2003/2004 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 7º ano	-	sim	-	-	-	
	2005/2006 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2006/2007 8º ano	sim	-	-	-	-	
2007/2008 9º ano	sim	-	-	-	-		

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano letivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
---	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
*	1997/1998 -1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Casas Novas de Mares
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000	-	-	-	Transferido	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11196	1997/1998 -1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Casas Novas de Mares
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	-	sim	-	-	-	
	2001/2002 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2002/2003 5º ano	-	sim	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2003/2004 5º ano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 6º ano	-	sim	-	-	-	
	2005/2006 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2006/2007 7º ano - CEF	SIM	-	-	-	-	
	2007/2008 8º ano - CEF	SIM	-	-	-	-	
	2008/2009 9º ano - CEF	SIM	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11143	1997/1998 -1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Casas Novas de Mares
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	-	-	-	Transferido para EB2,3 Reg. Monsaraz	-	* voltou no ano de 2004/2005

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
*	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Casas Novas de Mares
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	-	-	-	Transferido	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11134	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Pias
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	-	sim	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 5º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 6º ano	-	sim	-	-	-	
	2004/2005 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 7º ano	-	sim	Abandonou	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
*	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Pias
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	-	-	-	Transferida	-	EB2,3 Alandroal

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano letivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
---	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11142	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Pias
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	-	sim	-	-	-	
	2004/2005 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 8º ano	-	sim	-	-	-	
	2006/2007 8º ano	-	-	-	Abandonou no último período	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	-----------

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
*	1997/1998 -1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Pias
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	-	-	-	transferida	-	EB2,3 Alandroal

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano letivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
---	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
*	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Pias
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	-	-	-	transferida	-	EB2,3 Alandroal

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
*	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Pias
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	-	-	-	Transferido	-	EB2,3 Alandroal

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
*	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Pias
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	-	-	-	transferido	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano letivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
---	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
*	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Pias
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	-	-	-	Transferida	-	EB2,3 Alandroal

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11139	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Hortinhas
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	-	sim	-	-	-	
	2004/2005 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2006/2007 9º ano	-	sim	-	-	-	
	2007/2008 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11140	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Hortinhas
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	-	sim	-	-	-	
	2005/2006 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2006/2007 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11127	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Ferreira de Capelins
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11129	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Ferreira de Capelins
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	-	sim	-	-	-	
	2004/2005 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 8º ano	-	sim	-	-	-	
	2006/2007 8º ano	sim	-	-	-	-	
2007/2008 9º ano	sim	-	-	-	-		

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano letivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
---	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11130	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Ferreira de Capelins
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano letivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
---	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11128	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Terena
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	-	sim	-	-	-	
	2004/2005 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2006/2007 9º ano	-	sim	-	-	-	
	2007/2008 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano letivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
---	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11138	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Monte Juntos
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	-	sim	-	-	-	
	2005/2006 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2006/2007 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	-----------

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11137	1997/1998 -1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Monte Juntos
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	-	sim	-	-	-	
	2003/2004 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 7º ano - CEF	-	sim	-	-	-	
	2005/2006 7º ano- CEF	-	SIM	-	-	-	
	2006/2007 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2007/2008 8º ano - CEF	SIM	-	-	-	-	
	2008/2009 9º ano - CEF	SIM	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	-----------

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11011	1997/1998 -1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Mina do Bugalho
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2005/2006 9º ano	sim	-	-	-	-	

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano lectivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
--	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11010	1997/1998 -1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Mina Bugalho
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	-	-	-	transferido	-	EB2,3 Alandroal

MESTRADO EM EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

**FOTOGRAFIA DA REALIDADE DO ABANDONO/INSUCESSO NO PERÍODO DE 1997 - 2007
Concelho de Alandroal**

AMOSTRA

Número de Alunos que entraram para o 1º ciclo no ano letivo de 1997/1998 no concelho	TOTAL	41
---	--------------	----

Período 1997-2007

Aluno/ Nº de Processo	Ano Escolar	Transitou	Ficou retido	Abandonou	Transferido	Anulou matrícula	Observações
11005	1997/1998 - 1º ano	sim	-	-	-	-	EB1 Mina Bugalho
	1998/1999 2º ano	sim	-	-	-	-	
	1999/2000 3º ano	sim	-	-	-	-	
	2000/2001 4º ano	sim	-	-	-	-	
	2001/2002 5º ano	sim	-	-	-	-	EB2,3 Alandroal
	2002/2003 6º ano	sim	-	-	-	-	
	2003/2004 7º ano	sim	-	-	-	-	
	2004/2005 8º ano	-	sim	-	-	-	
	2005/2006 8º ano	sim	-	-	-	-	
	2006/2007 9º ano	sim	-	-	-	-	

Anexo B

Referência qualitativa relativa a cada aluno

ANÁLISE ATAS

Abandono Escolar

Nº de Processo	Data do Abandono	Ano que Freqüentava	Nome	Documento 2
11132	2005/2006	7º ano	A2	

ANÁLISE DAS ATAS

Ano lectivo 2002/2003 – 6ºA – 2º Ciclo

Na da reunião de Conselho de Docentes, 3ª reunião do 1º período, é referido que o aluno A2 manifesta frequentemente comportamentos desajustados dentro da sala de aula perturbando o normal funcionamento das aulas. É falador e distraído. O mesmo obteve três ou mais níveis negativos, ou seja, inferiores a 3.

Na reunião de Avaliação do 3º período, é referido que o aluno A2, numero dez, não foi **reprovado** com níveis inferiores a 3 disciplinas (LP; HGP;MAT. e Não Satisfaz a área de Projeto).

Ano lectivo 2003/2004 – 6ºA – 2º Ciclo

Na reunião de Conselho de Docentes, 2ª reunião do 1º período, “tendo em consideração os critérios de transição para os anos terminais de ciclo é de referir o A3. O conselho de turma ponderou a situação do aluno e concluiu que as razões comuns se devem essencialmente à falta de hábitos de trabalho e estudo aliados ao pouco interesse dos mesmos e alguma falta de assiduidade. Foi também salientado o comportamento perturbador do aluno e as suas atitudes que prejudicam o seu rendimento escolar e o ambiente dentro da sala.

Na ata de CT, 4ª reunião do 2º período, “tendo em consideração os critérios de transição para os anos terminais de ciclo aprovados em pedagógico, é de referir o caso do A2, o qual apresenta no momento avaliações passíveis de ponderação/retenção.” O CT ponderou a situação do aluno e concluiu que as razões comuns se devem, essencialmente, à falta de métodos de trabalho, de estudo e de organização, alguma falta de assiduidade, aliadas ao fraco desempenho na concretização das tarefas propostas e fraca participação e pouco interesse do aluno”.

Na ata de CT, 5ª reunião do 3º período, é referido na ata a reprovação do aluno. No relatório de retenção é descrito os níveis negativos (4) e que se poderia fazer mais pelo aluno caso apresenta-se uma atitude diferente da que mostrou ao longo do ano. Assim, ainda para servir de suporte para o próximo ano lectivo registou-se no relatório as competências não adquiridas pelo aluno, para que possa ser mais viável a sua recuperação no próximo ano lectivo. **COMPETÊNCIAS NÃO ADQUIRIDAS:** Participar na vida cívica de forma crítica e responsável; interpretar acontecimentos, situações e culturas, de acordo com os respetivos quadros de referência históricos, sociais e geográficos; desenvolver o sentido de apreciação estética do mundo, recorrendo a referências e conhecimentos básicos no domínio das expressões artísticas; estabelecer uma metodologia personalizada de trabalho e de aprendizagem; cooperar com outros e trabalhar em grupo; desenvolver hábitos de vida saudáveis, a atividade física e desportiva, de acordo com os seus interesses, capacidades e necessidades; utilizar o código ou os códigos próprios das diferentes áreas de saber, para expressar verbalmente o pensamento próprio; utilizar uma língua estrangeira, o Inglês, em situações de quotidiano, resolvendo as necessidades básicas da comunicação e apropriação da informação; relacionamento interpessoal e de grupo (conhecer e atuar de acordo com as normas, regras e critérios de atuação pertinente, de convivência, trabalho, de responsabilização e sentido ético das ações definidas pela comunidade escolar, a começar pela sala de aula). **RECOMENDAÇÕES PARA O PRÓXIMO ANO LECTIVO:** Apoio na aplicação de um método de estudo; incentivo à importância de ser organizado; maior responsabilização do aluno; valorização dos trabalhos de casa; atribuição de tarefas diárias; cumprir sempre as regras de funcionamento das aulas; estímulo das capacidades e qualidades manifestadas; ligação escola/família.

Ano lectivo 2004/2005 – 6ºB – 2º Ciclo

Na ata da 1ª reunião do 1º período o aluno foi incluído no grupo de alunos que apresentaram 3 ou mais níveis negativos.

Na ata da reunião de CT do 2º período o aluno foi incluído no grupo de alunos que apresentaram 3 ou mais níveis negativos. Foi referido também que o aluno apresentava o limite a faltas a educação moral, EVT.

Na ata da reunião do CT do 3º período, o aluno A2, encontra-se no grupo de alunos não aprovados. Em anexo à ata encontra-se o relatório da retenção do aluno. No mesmo é referido o seguinte: Ponderados os interesses educativos, o CTD, em reunião de avaliação do 3º período, realizada no dia 27/06/2005, propôs a retenção do aluno por considerar que o aluno não estabeleceu uma metodologia personalizada de trabalho/aprendizagem; não cooperou com os outros; não selecionou e recolheu informação para esclarecimento de problemas; não utilizou de forma adequada a língua portuguesa em diferentes situações; não utilizou os saberes científicos e tecnológicos para compreender a realidade natural e sociocultural; não utilizou os códigos próprios para expressar o pensamento próprio; não utilizou uma língua estrangeira em situações do quotidiano. A mãe não concordou com a retenção.

Ano lectivo 2005/2006 – 6ºB – 2º Ciclo

O aluno foi proposto para ter reforço curricular a Matemática e a Língua Portuguesa no 2º e 3º período.

O aluno ficou aprovado.

Na ata de CT do 2º período, o aluno foi proposto para o aluno integrar o despacho normativo nº1/2006

OBSERVAÇÕES

No ano lectivo 2005/2006 o A2 encontrou-se matriculado no 6º ano de escolaridade, na turma B, transitando de ano.

Em 2004/05, o A2 frequentou o 6º ano de escolaridade, na turma B, tendo reprovado.

Em 2003/04, este aluno frequentou o 6º ano de escolaridade, na turma A, sem obtenção de sucesso escolar, ou seja, não transitando. O aluno ficou retido no mesmo ano, pelo facto do conselho de turma, ter considerado que as competências demonstradas pelo aluno não permitem o desenvolvimento das competências essenciais definidas para o final de ciclo. A decisão do conselho de turma, foi analisada e rectificada em conselho pedagógico a 1 de Julho de 2004, conforme o legislado.

Em 2002/03, o aluno frequentou o 6º ano de escolaridade, na turma A, não transitando.

Em 2001/02, o aluno frequentou o 5º ano de escolaridade, na turma A, tendo transitado.

Em 2000/01, frequentou o 4º ano de escolaridade, tendo transitado. O 1º Ciclo foi concluído na E. B. 1 da Aldeia da Venda.

Em 1999/00, frequentou o 3º ano de escolaridade, com sucesso escolar.

Em 1998/99, frequentou o 2º ano de escolaridade, com sucesso.

Em 1997/98, este aluno frequentou o 1º ano de escolaridade, tendo transitado.

11134

2005/2006

7º ano

A1

Documento 1

ANÁLISE DAS ATAS

Ano lectivo 2001/2002 – 5ºA – 2º Ciclo

Na ata da 2ª reunião do 1º período, o aluno, não atingiu o nível exigido a Inglês e HGP.

Na ata da 1ª reunião, do 2º período, é referido que o aluno se enquadra no grupo de alunos que apresentam 3 ou mais níveis inferiores a 3. O A1 apresenta níveis inferiores a: LP, ING., HGP, MAT., CN.

Na ata da 1ª reunião do 3º período, no ponto; análise da avaliação do 2º período o aluno supra citado apresenta mais de 3 níveis inferiores a 3. Para ultrapassar as dificuldades detetadas: falta de concentração, perturbação nas aulas, dificuldades de aquisição e aplicação de conhecimentos e falta de métodos de estudo, o CT decidiu implementar as seguintes estratégias: a) mudar de posição na sala de aula os alunos que o necessitem, indicar exercícios de leitura e outros trabalhos, num espaço da escola, fora das atividades lectivo, comunicar aos encarregados de educação estas estratégias e tentar responsabilizá-los no sentido de se alcançarem as competências das disciplinas.

Na ata da 2ª reunião do 3º período é referido que o aluno não transitou de ano. O mesmo não apresentou as competências demonstradas não permitiram o desenvolvimento das competências essenciais definidas para o final de ciclo.

É apresentado em anexo um relatório do aluno de acordo com o despacho normativo nº30/2001.43. Neste mesmo relatório é descrito o seguinte: “O A1 esteve inserido na turma A do 5º ano no ano lectivo de 2001/2002, vindo diretamente do 1º ciclo. Obteve níveis inferiores a três nas disciplinas de Língua Portuguesa, Inglês, HGP, MAT.,. Tem 12 anos e mora no Monte da Figueirinha, freguesia de Santiago Maior, concelho do Alandroal para onde regressa da escola em autocarro. O A1 não tem grandes dificuldades económicas, vive com a família (pai, mãe e um irmão mais velho, que é aluno desta escola) absolutamente normal, sendo um aluno humilde no seu relacionamento com os professores e auxiliares de educação, e tem bom comportamento.

Relativamente à aquisição de conhecimentos nota-se que o aluno é pouco dedicado ao trabalho e ao estudo, não tendo dificuldades de aprendizagem, é no entanto pouco interessado e tem muita falta de assiduidade. No ano lectivo de 2002/2003 o encarregado de educação sobretudo, deveria acompanhar mais o aluno e ser mais exigente na verificação da sua assiduidade e das suas tarefas de estudo. 1/07/2002”

Ano lectivo 2002/2003 – 5ºA – 2º Ciclo

O aluno transitou de ano. Não houve qualquer ocorrência durante o ano acerca deste aluno.

Ano lectivo 2003/2004 – 6ºB – 2º Ciclo

Na ata do 1º período o aluno apresenta 3 ou mais níveis negativos.

Na ata do 2º período descreve-se que o aluno apresenta 3 ou mais níveis negativos. Tal facto deve-se “...falta de estudo bem como hábitos de trabalho. OS resultados obtidos

melhoram facilmente se o aluno trabalhar e se empenhar um pouco na realização das tarefas escolares.

O aluno ficou retido neste ano lectivo. Segundo DT o aluno não atingiu as competências gerais do projeto curricular de turma que passo a descrever: “ a)interpretar acontecimentos, situações e culturas, de acordo com os respetivos quadros de referência históricos, sociais e geográficos; b)estabelecer uma metodologia personalizada de trabalho e de aprendizagem; c) selecionar, recolher e organizar informação para esclarecimento de situações e resolução de problemas, segundo a sua natureza e tipo de suporte, nomeadamente informático; d) utilizar os saberes científicos e tecnológicos para compreender a realidade natural e sociocultural e abordar situações e problemas do quotidiano; e) procurar uma atualização permanente face às constantes mudanças tecnológicas e culturais, na perspetiva da construção de um projeto de vida social e profissional; f) utilizar o código ou os códigos próprios das diferentes áreas do saber, para expressar verbalmente o pensamento próprio; g) utilizar uma língua estrangeira em situações de quotidiano, resolvendo as necessidades básicas da comunicação e apropriação da informação.” In Ata do 3º período.

Ano lectivo 2004/2005 – 6ºB – 2º Ciclo

Na ata da 1ª reunião do 1º período o aluno foi incluído no grupo de alunos que apresentaram 3 ou mais níveis negativos. Estratégias aplicadas, para o aluno elevar o seu aproveitamento: “reforço do trabalho ao nível da língua materna, incidindo mais sobre a leitura; exercitar o cálculo mental; organizar o tempo de estudo; incentivar o aluno a colocar dúvidas e questões; incentivar os alunos a participar ativamente nos trabalhos da sala e nos trabalhos de casa; estar mais atento nas aulas; melhorar o seu comportamento; maior contacto com o encarregado de educação.”

O aluno transitou para o 7º ano.

Ano lectivo 2005/2006 – 7ºB – 3º Ciclo

Na ata de reunião de avaliação do 1º período o aluno foi proposto para ficar com um plano de recuperação, visto q apresenta 3 ou mais níveis inferiores a 3. O PLANO foi elaborado ficando abrangido pela alínea a) pedagogia diferenciada na sala de aula e alínea d)aula de recuperação a Matemática

Na ata do CT do 2º período, 1ª reunião, o aluno apresenta falta de assiduidade a algumas disciplinas e alguns comportamentos negligentes.

No final do 2º período o aluno apresenta um grande insucesso escolar tal como mostra a pauta das notas. Obteve 9 negativas, sendo duas delas de nível um.

O aluno no 3º período ultrapassou o limite de faltas injustificadas tendo sido proposto uma 2ª retenção. Segundo o DT “o aluno não atingiu as competências essenciais previstas no projeto curricular de turma para as várias disciplinas e áreas curriculares. Não frequenta as aulas desde o 2º período lectivo, tendo ultrapassado o limite de faltas na disciplina de

Francês, dia 7 de Março "in ata do 3º período, 1º reunião, avaliação.

OBSERVAÇÕES

O aluno matriculou-se no ano de 2005/06, no 7º ano de escolaridade.

No ano 2004/05 o aluno frequentou o 6º ano de escolaridade, na turma B, tendo transitado.

No ano 2003/04 o aluno frequentou o 6º ano de escolaridade, na turma B, com insucesso escolar, isto é, não transitando.

No ano 2002/03 este aluno frequentou o 5º ano de escolaridade, na turma A, transitando.

Em 2001/02, frequentou o 5º ano de escolaridade, na turma A, com insucesso escolar.

No ano de 2000/01, o aluno frequentou o 4º ano de escolaridade, com sucesso escolar, tendo concluído o 1º ciclo na E. B. 1 de Casas Novas de Mares, nº 2 Pias.

Em 1999/00, o aluno frequentou o 3º ano de escolaridade, com sucesso.

No ano de 1998/99, frequentou o 2º ano e transitou.

No ano 1997/98, este aluno frequentou o 1º ano de escolaridade e transitou.

ANÁLISE DAS ATAS**Ano lectivo 2003/04 – 7º B**

Este aluno esteve particularmente inquieto e perturbador neste último período, foi objeto de várias chamadas de atenção pelo Prof. de Educação Visual, pois numa das aulas resolveu utilizar um painel de acrílico, destinado a apoio didático 9ºano-projecções e cortou a cartolina em cima do mesmo, tendo-o danificado na totalidade. Foi informado do local onde deveria adquirir um novo painel de acrílico e levou o danificado. Até ao último dia de aulas não apresentou o dito material. A diretora de turma foi devidamente informada, deverá ser tomada uma atitude disciplinadora em relação a este aluno, bem como ao seu encarregado de educação.” (Dados provenientes da Ata do 7º B, do 3º período).

Ano lectivo 2004/05 – 7º B

Na Ata da reunião de avaliação de Conselho de Turma do 1º período a 20 de Dezembro de 2005, tendo o aluno obtido três ou mais níveis inferiores a 3, foi elaborado um plano de recuperação, de acordo com o previsto no despacho normativo nº 50 de 2005. No referido plano, as dificuldades diagnosticadas no aluno foram: de comunicação oral e escrita, de expressão oral, na expressão escrita, falta de sistematização sintática e gramatical, na aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem novas ou não, na aquisição e apreensão de conhecimentos, na resolução de problemas matemáticos, em problematizar situações concretas, na compreensão de fenómenos naturais, na interpretação de diversos tipos de mensagens, não revela interesse e empenho nas atividades propostas, não participa nas atividades propostas e revela falta de concentração. Este aluno foi abrangido pela alínea a) Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula, trabalho de pesquisa orientada, trabalho de grupo em contexto de sala de aula, valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo) e pela alínea d) Aulas de Recuperação a Língua Portuguesa e a Matemática.

Ano Escolar 2005/2006 – 8º B

Na Ata da 1ª reunião de Conselho de Turma do 2º período, escrevem o seguinte: “Tiago Passos obteve dois níveis inferiores a três, às disciplinas de Inglês e de Ciências Naturais, deve referir-se que alguns níveis positivos atribuídos ao aluno, lhe foram atribuídos como incentivo ao seu trabalho.”

Na Ata da 2ª reunião de Conselho de Turma do 2º período, realizada a 15 de Fevereiro de 2006, “o plano de recuperação do aluno foi revisto e verificou-se que o aluno foi assíduo às aulas de reforço curricular das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Foi também proposto, para tutoria visto que mantém o aproveitamento negativo.” (“O Tiago Passos revelava falta de concentração, falta de interesse e empenho na realização das atividades propostas e na superação das suas dificuldades”).

Segundo o relatório de avaliação, anexado à Ata de reunião de Conselho de Turma de Avaliação do 2º período, 3 de Abril de 2006, do reforço curricular de Língua Portuguesa, “o Tiago não se empenhou nas atividades e tem estado muito distraído, revelando maiores dificuldades comportamentais e de concentração. Este aluno não regista progressos e precisa de um apoio para aquisição de uma atitude responsável e valorativa do percurso escolar de forma a melhorar a sua atenção e concentração.”

Classificação do 2º Período: seis níveis negativos

Na 1ª reunião do 3º período realizada a 23 de Junho de 2006, “foi revisto o plano de recuperação do aluno e foi elaborado um plano de acompanhamento, uma vez que não conseguiu adquirir as competências previstas de forma positiva, pelo que não transitou.” Em anexo a esta ata encontra-se o relatório do plano de acompanhamento do aluno, nesse relatório verificou-se que as dificuldades referenciadas no seu plano de recuperação não foram superadas. Na proposta de segunda retenção, anexada à ata é assinalado que o aluno não possui as condições necessárias à sua progressão, propondo-se a segunda retenção. O aluno não teve aproveitamento às disciplinas de Língua Portuguesa, Inglês, Francês, História, Geografia, Matemática, Ciências e Física/Química e Ciências Naturais. O Conselho de Turma considerou que o mesmo não adquiriu as seguintes competências: mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e por abordar problemas e situações do quotidiano; 2 – usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar; 3 – usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação; 4 – pesquisar, selecionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável; 5 – realizar atividades de forma autónoma, responsável e criativa. Segundo o relatório relativo ao reforço curricular de Matemática do 3º período, o aluno continuou a revelar grande falta de concentração e demonstrou menos interesse e empenho na realização das atividades propostas, bem como em superar as suas dificuldades, levando-o a obter o nível inferior a 3. Segundo o relatório de reforço curricular de Língua Portuguesa anexado à Ata, o aluno não se empenhou nas atividades e tem estado ,muito distraído, revelando maiores dificuldades comportamentais e de concentração, não registou progressos e precisa de um apoio para aquisição de uma atitude responsável e valorativa do percurso escolar de forma a melhorar a sua atenção e concentração.

Na Ata da 2ª reunião de Conselho de Turma do 3º período, é referenciado que o aluno Tiago Passos, “apresentava um comportamento perturbador durante o funcionamento das atividades letivas”. Foi também apresentada uma proposta de 2ª Retenção. Passo a descrever a proposta: “ Nos termos previstos no Despacho Normativo nº50/2005 o aluno Tiago Passos, da turma B, do 8º ano, não possui as condições necessárias à sua progressão pelo que se propõe a sua retenção. O aluno já obteve ao longo do seu percurso escolar uma retenção no 7º ano de escolaridade. O aluno não teve aproveitamento às seguintes disciplinas: Língua Portuguesa; Inglês; Francês; História; Geografia; Matemática; Ciências-Físico-

Químicas; e Ciências Naturais. O conselho de turma considerou que o aluno não adquiriu as seguintes competências: 1) Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano; 2) Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar; 3) usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação; 4) pesquisar, selecionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável; 5) Realizar atividades de forma autónoma, responsável e criativa. O mesmo parecer foi assinado pelo encarregado de educação, tendo concordado com a retenção. (26/06/2006)

OBSERVAÇÕES

No ano de 2006/07 o aluno fez renovação de matrícula para frequentar o 8º ano de escolaridade, abandonando neste mesmo ano os estudos.

No ano 2005/06, o aluno frequentou o 8º ano na turma B, não transitando.

Em 2004/05, este aluno frequentou o 7º ano de escolaridade, na turma B, com sucesso escolar, transitando com dois níveis negativos e com não satisfaz a Formação Cívica e teve nível 4 a E.F. e E.T.

No ano escolar de 2003/04, o aluno frequentou o 7º ano de escolaridade, na turma B, tendo reprovado.

Em 2002/03, o aluno frequentou o 6º ano de escolaridade, na turma B, tendo transitado.

Em 2001/02, o aluno frequentou o 5º ano, na turma B, transitando.

Em 2000/01, frequentou o 4º ano de escolaridade, com sucesso, tendo concluído o 1º ciclo na E. B. 1 de Casas Novas de Mares, nº 2 Pias.

Em 1999/00, o aluno frequentou o 3º ano de escolaridade, transitando.

No ano de 1998/99, o aluno frequentou o 2º ano de escolaridade, transitando.

No ano de 1997/98, o aluno frequentou o 1º ano de escolaridade, transitando.

ANÁLISE ATAS

Insucesso Escolar

Nº de Processo	Data dos Sucessos/Insucessos	Ano de Escolaridade	Aluno	Documento 4
10933	2001/02	5º B	A4	
	2002/03	6º B		
	2003/04	Transferida		
	2004/05	7º B		
	2005/06	8º B		
	2006/07	8º A		
	2007/08	9º A		

Ano Escolar 2005/2006 – 8º B

Foi proposta a retenção com 3 disciplinas (ING, FRA, GEO). Na última reunião do 3º período foi registado que A4 deveria ficar retido porque faltava superar as suas dificuldades: falta de sistematização sintática e gramatical; dificuldade na aplicação de conhecimentos a diversas situações de aprendizagem (novas ou não); dificuldade na interpretação de diversos tipos de mensagem; falta de concentração. A4 foi proposto para: apoio individualizado na sala de aula e terá de melhorar a sua atitude e revelar interesse e empenho.

A4 foi abrangido por um Plano de Acompanhamento.

Ano Escolar 2006/2007 – 8º B

É referido, na 1ª reunião, do 1º período o seguinte: A4 prejudica os colegas nas aprendizagens e não trás o material para a aula. No final deste período teve um nível negativo a Geografia.

No final do 2º período não apresentou negativas;

No final do 3º período não apresentou negativas. Transitou de ano sem negativas.

Observações

No ano lectivo 2003/04 a aluna foi transferida para outra escola, onde frequentou o 7º ano de escolaridade com insucesso escolar.

Nº de Processo	Data dos Sucessos/Insucessos	Ano de Escolaridade	Nome
11196	1999/00	3º	Documento 5
	2000/01	4º	
	2001/02	4º	
	2002/03	5º D	A5
	2003/04	5º C	
	2004/05	6º C	
	2005/06	6º B	
	2006/07	7º B	
	2007/08	8º OI (CEF)	
2008/09	9º OI (CEF)		

Ano lectivo 2000/2001 – 4º ano

O Dossier das atas não se encontra no agrupamento.

Ano lectivo 2002/2003 – 5º D

In ata 1º período de CT a aluna A5 apresenta níveis inferiores a 3 em mais de duas disciplinas. Conselho de turma ponderou a situação e concluiu que as razões se devem, essencialmente ao fraco desempenho na concretização das tarefas propostas.

In ata do 2º período de avaliação A5 apresenta mais de 3 níveis negativos. E também referido que a aluna apresenta uma grande agitação nas aulas prejudica o seu rendimento escolar e até mesmo o aproveitamento da turma.

In ata de avaliação do 3º período é referido que A5 ficou retido com 5 níveis negativos.

Ano Lectivo 2003/2004 – 5º C

In ata do 1º período é referido que A5 apresenta comportamento desadequado em sala de aula, incumprimento das regras em sala de aula e falta de hábitos e de estudo.

In ata do 2º período A5 apresenta 4 níveis negativos. Transitou de ano.

Ano lectivo 2004/2005 – 6º C

In ata do 1º período apresentou mais de 3 níveis negativos.

O CT propôs como estratégias para tentar melhorar o aproveitamento dos alunos, as seguintes: - reforçar o controlo sobre os trabalhos de casa, reforçar o trabalho ao nível da língua materna, incidindo mais sobre a leitura, um maior contacto com os encarregados de educação, reforçar o controlo sobre o cumprimento das regras estabelecidas pela turma, uma vez que os resultados obtidos estão também relacionados com problemas comportamentais. Foram tb elaboradas propostas de estratégias educativas apresentadas pelos docentes de matemática e CN.

In ata do 2º período apresentou níveis negativos a sete disciplinas. Foram também elaboradas propostas de estratégias educativas apresentadas pelos docentes. In ata do 3º período "A5 nas disciplinas de Inglês; HGP; Mat.; CN; EVT; e área de projeto. Os docentes da turma referiram que a falta de empenho e responsabilidade não permitiram A5 aproveitar as capacidades que possui. A sua atitude perante a escola é diretamente responsável pelos resultados que obteve. Ficou retido. Foi elaborado também o relatório de 2ª retenção de A5. Segundo o mesmo relatório A5 não adquiriu as seguintes competências:

- participação na vida cívica de forma crítica e responsável;
- Interpretar acontecimentos, situações e culturas, de acordo com os respetivos quadros de referência históricos, sociais e geográficos;
- Desenvolver o sentido de apreciação estética do mundo, recorrendo a referências e conhecimentos básicos no domínio das exp. Artísticas;
- Cooperar com outros e trabalhar em grupo;
- Estabelecer uma metodologia personalizada de trabalho e de aprendizagem;
- Utilizar códigos;
- Utilizar uma língua estrangeira.

Ano lectivo 2005/2006 – 6º B

A5 transitou sem problemas.

Ano Letivo 2006/2007

A5 foi encaminhado para um Curso CEF.

Observações

Nº de Processo	Data dos Sucessos/Insucessos	Ano de Escolaridade	Nome
11128	2001/02	5º A	Documento 6
	2002/03	6º A	
	2003/04	7º A	
	2004/05	7º D	A6
	2005/06	8º B	
	2006/07	9º B	
	2007/08	9º B	

Ano lectivo de 2003/2004 – 7º A

In ata da 1ª reunião do 1º período: “Os alunos número (...), A6, têm necessidades educativas especiais” – alíneas c) e f) do 319/91. “O aluno A6, no ano anterior foi proposto para o regime de educação especial, uma vez que foi-lhe detetado dislexia.” A Diretora de turma informou de acordo com a ficha de avaliação e encaminhamento da equipa de coordenação dos apoios educativos, que para este aluno foi proposto um acompanhamento especializado no âmbito da dislexia e acompanhamento psicológico uma vez que o mesmo revela grande instabilidade emocional. “Ainda com faltas disciplinares encontram-se os alunos A6, etc”.

In ata do 1º período, 2ª reunião “referenciou-se o caso do aluno A6 que tem evidenciado comportamentos considerados violentos, contudo não conseguiu ainda identificar as razões para estas atitudes pelo que convocou o encarregado de educação.

In ata 1º período, 3ª reunião “ No aluno A6 verificou-se que para além do comportamento agressivo a sua problemática de dislexia, tende a agravar-se e foi marcada uma consulta com o psicólogo, A6 tem duas participações disciplinares, desvincula-se das atividades com imensa facilidade. Assim e para além do apoio psicológico ao aluno por técnicos especialistas deverão os professores insistirem na execução das atividades na sala de aula e minimizar alguns comportamentos menos corretos.”

Em anexo à ata anterior encontram-se os relatórios da professora de apoio educativo que de um modo geral relatam o seguinte: - A6 não manifesta interesse ou empenho pelas atividades propostas na sala de aula, sendo frequentes as chamadas de atenção ao aluno para que este altere a sua postura e comportamento. Apesar de ter sido prestado apoio individualizado na sala de aula e feita a distribuição de fichas de trabalho diferenciadas, o aluno não revela interesse na superação das suas dificuldades.

“É um aluno que se distrai com muita facilidade, é necessário fiscalizar constantemente o seu trabalho, caso contrário faz alguns rabiscos e perde toda a informação.”

In ata do 2º período de avaliação: “O professor de Língua Portuguesa referiu que o aluno A6, precisa de acompanhamento por um técnico especialista que lhe permita fazer um determinado tipo de exercícios com vista a minorar a dislexia detetada e apontada, uma vez que o aluno denota pouca auto-estima quando confrontado com a

sua incapacidade, principalmente no domínio da escrita.”

In ata do 3º período, 3ª reunião é descrito que o aluno ficou retido. O CT considera que A6 necessita de apoio pedagógico acrescido, fora da sala de aula à disciplina de LP. A DT informou este conselho de turma de que este aluno foi encaminhado para a consulta de desenvolvimento.

Ano lectivo 2006/2007 – 9º B

In ata do 1º período, 1ª reunião o CT achou oportuno e útil apresentar as seguintes propostas: “Desenvolvimento e promoção de uma outra resposta pedagógica adequada ao percurso escolar do aluno, A6, uma vez que tem sido pautado pela desmotivação pelas tarefas escolares, pela falta de expectativas relativamente às aprendizagens e pelo seu perfil etário. Daí que este CT julga ser profícuo para o aluno beneficiar de um Currículo Alternativo com vertente funcional, com o objetivo de lhe dar uma preparação de forma a integrá-lo na vida ativa. O CT irá sondar junto do aluno, do respetivo encarregado de educação e do Órgão de Gestão essa possibilidade.”

In ata do 1º período, 2ª reunião é descrito por todos os professores problemas de comportamento no aluno.

In ata do 1º período de avaliação “No que respeita ao aluno A6, nº 8, apesar das inúmeras advertências por parte dos professores curriculares e da diretora de turma, apresenta comportamentos impróprios de uma sala de aula, desmotivação e falta de interesse em superar dificuldades, contribuindo frequentemente para que o ambiente de sala de aula seja ainda mais agitado, o que se refletiu nos níveis dois às disciplinas de Inglês, Francês, Matemática e NS em Estudo Acompanhado e FC.”

O mesmo não adquiriu as competências descritas nas suas adequações curriculares.

In ata 2º período, 1ª reunião: - problemas de comportamento;

In ata 3º período, 1ª reunião – “No que respeita ao aluno A6, sujeito a uma avaliação de acordo com um Currículo Escolar Próprio, apesar das inúmeras advertências por parte dos professores curriculares e da DT e da diversificação de estratégias por todos implementadas, apresentou, frequentemente, comportamentos impróprios de uma sala de aula, desmotivação e falta de interesse em superar dificuldades, não finalizando muitas das tarefas propostas, o que se refletiu nos níveis dois a algumas disciplinas. O CT considerou que o não cumprimento do seu currículo a determinadas disciplinas se deveu à falta de empenho geral por parte do aluno, para além de tudo o que foi referido. Outro fator importante foi a falta de assiduidade às aulas de reforço curricular a LP e Mat.”

In ata da 2ª reunião do 3º período é descrito que o aluno reprovou de ano.

Ano lectivo 2007/2008 – 9º B

A6 foi aprovado.

Observações

No ano lectivo de 2006/07, o aluno beneficiou de medidas Educativas Especiais do Dec-Lei nº 319/91 de 23/08.

No ano lectivo 2005/06, foi abrangido pelo Dec-Lei nº 319, alínea e) Condições Especiais de Avaliação.

No ano lectivo 2004/05, aluno portador de NEE de carácter prolongado, problemas ao nível da comunicação, fala e linguagem. Nesse mesmo ano, o aluno beneficiou também, da alínea f) Apoio individualizado fora e dentro da sala de aula à disciplina da Língua Portuguesa.

No ano lectivo 2003/04, o aluno abrangido pelo Dec-Lei nº 319, alínea e) Condições Especiais de Avaliação, alínea g) Apoio pedagógico Acrescido, alínea b) Adaptações de Materiais. A mesma situação se verifica no ano lectivo anterior, correspondente ao 6º ano de escolaridade.

Nº de Processo	Data dos Sucessos/Insucessos	Ano de Escolaridade	Nome
11137	2001/02	5º A	Documento 7
	2002/03	6º A	
	2003/04	6º C	A7
	2004/05	7º C	
	2005/06	7º B	
	2006/07	7º D	
	2007/08	8º Oi CEF	
	2008/09	9º OI CEF	

Ano lectivo de 2002/2003 – 6º A

In ata da 1ª reunião do 1º período: É referido na ata de avaliação do 1º período que o aluno perturba o funcionamento normal das aulas por ser bastante falador e distraído. O aluno obteve também 3 ou mais níveis negativos neste período.

In ata da 2ª reunião do 2º período: O aluno apresenta 3 ou mais níveis negativos no final do período. O aluno perturba o funcionamento normal das aulas por ser bastante falador e distraído.

In ata da 1ª reunião do 3º período: "...todas as decisões de retenção e aprovação foram tomadas em unanimidade pelo CT. Não foram aprovados A7, com níveis inferiores a 3 às disciplinas de Inglês, HGP, MAT, EVT. E NS na área de projeto.

Ano letivo de 2003/2004 – 6º B

Aprovado.

Ano lectivo de 2004/2005 – 7º C

In ata da 1ª reunião do 1º período: Aproveitamento pouco satisfatório. Apresentou 3 ou mais níveis inferiores a três. Comportamento – revela ser mt falador, desatento, perturbando o bom funcionamento das aulas e prejudicando o seu rendimento escolar.

In ata da 1ª reunião do 2º período: Aproveitamento pouco satisfatório. Apresentou 4 ou mais níveis inferiores a três. Comportamento – revela ser muito falador, desatento, perturbando o bom funcionamento das aulas e prejudicando o seu rendimento escolar.

In ata do 3º período de avaliação: "...não transitaram os seguintes alunos ... A7... em anexo fichas individuais que indicam as competências não adquiridas por o aluno..."

Ao nível do comportamento – agitado, falta de empenho.

Segundo o anexo que indica as aprendizagens/competências que não foram adquiridas ao longo do ano lectivo, o CT considera que o aluno não adquiriu as seguintes competências:

- Participar em atividades interpessoais e de grupo, respeitando normas e regras e critérios de atuação de convivência e de trabalho em vários contextos.
- Manifestar sentido de responsabilidade, e de respeito pelo seu trabalho e pelo dos outros;
- Pesquisar, selecionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável.
- Realizar atividades de forma responsável,
- Cooperar com os outros em tarefas e projetos comuns.

Ano lectivo de 2004/2005 – 7º C

In ata do 1º período:

Constatou-se que o aluno apresentava 3 ou mais níveis negativos. Para este aluno foi elaborado o respetivo plano de recuperação. Ver cópia do plano.

É referido também que o aluno continúa desatento na maioria das vezes.

In ata do 3º período, 1ª reunião: “... às propostas de níveis apresentadas, o prof. De LP referiu que, em virtude da retenção ser eminentemente pedagógica, o aluno, nº17, Paulo Moreira, dado o facto de ter, no seu percurso escolar, retenções, deveria transitar de ano, uma vez que se apresenta próximo da aprovação. Os professores de geo, MAT, EF consideraram que, o referido aluno, deveria transitar a fim de se evitar uma situação de abandono escolar. A maioria do CT considerou q o aluno deve ficar retido. Foi elaborado o relatório de 2ª retenção. Foi elaborado tb o plano de acompanhamento do aluno para o próximo ano lectivo. O aluno ficou retido.

Ano letivo 2006/2007 – 7 D

Neste ano lectivo o aluno foi integrado numa turma de percursos alternativos.

In ata do 1º período, 1ª reunião: “...para a área funcional do currículo, neste momento só houve resposta positiva de duas entidades, as quais já assinaram o respetivo protocolo. São elas a Câmara Municipal de Alandroal, que promoverá formação nas áreas de Informática, Secretariado, Biblioteca, Carpintaria e Desporto e a Santa Casa de Misericórdia com as áreas de Economia doméstica, Geriatria, Cozinha e Lavandaria.

O mesmo concelho elaborou os critérios gerais de avaliação para a turma em causa, revalidando-os e ressaltando-os sempre que o ritmo das aprendizagens dos alunos assim o determinem.

“Em virtude de se tratar de um projeto novo e dos alunos não possuírem manuais escolares, o Conselho de Turma propõe que as horas da componente não lectiva da

escola, sejam utilizadas exclusivamente para a preparação de materiais didáticos e/ou outros, assim como para as reuniões, uma vez que esta turma exige um trabalho acrescido e permanente”.

In ata do 1º período, 2ª reunião: “...o CT definiu as competências gerais prioritárias a adquirir pelos alunos da turma, assim como as atividades a desenvolver pelos mesmos; tendo em conta as características especiais da turma, na medida em que esta apresenta grande desmotivação para a escola e para as atividades em geral; são alunos que recusam na sua maioria executar as tarefas propostas, não demonstrando interesse nem empenho; assim como apresentam uma postura completamente diferente dentro daquilo que se definiu como competências gerais a adquirir. Os alunos que mais se destacam são:(o A7 não foi referenciado neste grupo, nos que se destacam).”

In ata do 1º período, 3ª reunião: “...no que diz respeito ao comportamento este foi considerado pouco satisfatório, na medida em que os alunos são muito conflituosos, não respeitam as regras da sala de aula e fazem intervenções despropositadas. Todas estas atitudes têm que ser modificadas para que não comprometam o seu sucesso educativo.” O aluno apresentou neste período apenas um nível negativo – Mat.

In ata do 2º período, 1ª reunião: “...foram reavaliados os planos de recuperação já elaborados no decurso do primeiro momento de avaliação, sendo feito de novo o plano de aluno Paulo Moreira, porque o CT considerou que o aluno indicia dificuldades que poderão vir a comprometer o seu sucesso escolar...”.

In ata do 2º período, 2ª reunião: O aluno apresentou 2 níveis negativos.

In ata do 3º período, 1ª reunião: O plano de recuperação aplicado ao aluno sortiu efeitos positivos.

Ano lectivo 2007/2008 – CEF – OI

In ata de 19-2-2009: Foi realçado algum comportamento negativo da parte de A7. Pouco interesse e trabalho. Transitou para o 9º ano.

Ano letivo 2008/2009 – CEF – OI

A7 transitou de ano.

Observações

Nº de Processo	Data dos Sucessos/Insucessos	Ano de Escolaridade	Documento 8
11138	2001/02	5º A	A8
	2002/03	6º A	
	2003/04	7º A	
	2004/05	8º A	
	2005/06	8º A	
	2006/07	9º A	

Ano Letivo (2004/2005) – 8º A

Nada é referido sobre A8 no 1.º período e 2.º período. Na última reunião do 3.º período foi registado que A8 deveria chumbar porque: Não consegue identificar e articular saberes e conhecimentos para compreender problemas; Não utiliza linguagens de comunicação diversificadas e não compreende as ideias gerais dos textos; não consegue confrontar diferentes perspetivas face a um problema; não consegue ajustar os métodos de trabalho à forma de aprender e aos objetivos; manifesta pouco sentido de responsabilidade. Chumbou com 4 níveis negativos, ING, FRA, MAT e Ciências naturais.

Ano Letivo (2005/2006) – 8º A

A profª. de LP refere que o reforço curricular funcionou muito bem para o aluno, que realizou as atividades com bastante empenho.

Foi feito um plano de recuperação no segundo período para A8. Foram diagnosticadas dificuldades: dificuldade de expressão escrita, dificuldade de expressão oral, dificuldade na aplicação de conhecimentos, dificuldades na interpretação de diversos tipos de mensagens (Línguas estrangeiras); não revela interesse/empenho nas atividades propostas (Línguas estrangeiras); não participa nas atividades propostas (Línguas estrangeiras) e tem falta de concentração.

No plano de recuperação é proposto pedagogia diferenciada, com apoio individualizado dentro da sala de aula e valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de diálogo e discussão em grupo.

Não foi proposto aulas de recuperação.

A prof de LP no segundo período refere que o reforço curricular funcionou bem para o aluno, que realizou as atividades com empenho. Nada mais é dito no 3.º período sobre o aluno.

Observações

No ano lectivo 2006/07, o aluno foi abrangido por um plano de recuperação ao abrigo do despacho normativo 50/2005 a partir do 2º período. Dificuldades diagnosticadas: na expressão escrita, falta de sistematização sintáctica e gramatical, revela menos interesse/empenho pelas atividades propostas, participa menos nas atividades propostas, falta de concentração, revela comportamentos susceptíveis de perturbar o meio escolar, falta de pontualidade, dificuldade no respeito pelas normas de comportamento na sala de aula – abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula).

No ano lectivo 2005/06, o aluno beneficiou de um plano de recuperação. Dificuldade de expressão oral, de expressão escrita, na aplicação de conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, na interpretação de diversos tipos de mensagens (línguas estrangeiras), não revela/empenho e não participa nas atividades propostas (línguas estrangeiras), falta de concentração. Abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula, trabalho de pesquisa orientada de acordo com os interesses do aluno, valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo).

No ano lectivo 2004/05, o aluno reprovou o ano, não tendo aproveitamento a Inglês, Francês, Matemática e Ciências Naturais.

Nº de Processo	Data dos Sucessos/Insucessos	Ano de Escolaridade	Documento 9
10929	2001/02	5º C	A9
	2002/03	6º C	
	2003/04	7º C	
	2004/05	8º B	
	2005/06	9º B	
	2006/07	9º A	

Ano Lectivo (2005/2006) – 9.º B

Na ata da reunião do conselho de turma do final do primeiro período, foi feito um plano de recuperação para o aluno. Foram diagnosticadas as seguintes dificuldades: dificuldade de comunicação oral e escrita, dificuldade de expressão oral, dificuldade de falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldade na aplicação de conhecimentos, dificuldade na aquisição e apreensão de conhecimentos, dificuldade de resolução de problemas matemáticos, dificuldade em problematizar situações concretas, dificuldade na compreensão de fenómenos naturais, não revela interesse pelas atividades propostas, não participa nas atividades propostas e tem falta de concentração.

No plano de recuperação é proposto pedagogia diferenciada, com apoio individual na sala, trabalho coletivo, trabalho de pesquisa orientada (de acordo com os interesses do alunos) e valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de diálogo e discussão em grupo. Foram propostas aulas de recuperação a matemática, LP e Inglês.

Na ata da reunião do conselho de turma do final do primeiro período foi ainda referido que A9 é muito agitado nas aulas.

Na ata de 4 de Abril, no segundo período, foi referido que A9 não mostrou interesse nem empenho na realização das atividades propostas.

No final do segundo período A9 teve sete negativas.

Na ata de final do 3.º período foi referido que A9 foi a duas aulas de reforço curricular a LP.

No final do terceiro período o aluno teve sete negativas.

Ano Letivo (2006/2007) - 9.º B

Na ata da reunião do conselho de turma do final do primeiro período, foi feito um plano de recuperação para o aluno. Foram diagnosticadas as seguintes dificuldades: dificuldade de comunicação oral e escrita, dificuldade e falta de sistematização sintáctica e gramatical, não participa nas atividades propostas, tem falta de concentração e revela falta de pontualidade.

No plano de recuperação é proposto pedagogia diferenciada, trabalho de grupo em contexto de sala de aula, trabalho de pesquisa orientada (de acordo com os interesses do alunos) e valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de diálogo e discussão em grupo.

O aluno compareceu poucas vezes nas aulas de recuperação de LP.

No primeiro período teve 4 negativas.

Na ata do segundo período é referido que o aluno é muito conversador.

No segundo período teve 2 negativas. (FRA e ING).

No terceiro período teve 2 negativas. (FRA e ING).

Observações

No ano lectivo 2006/07, foi aplicado a este aluno, um plano de recuperação no 1º período onde foram diagnosticadas as seguintes dificuldades: de comunicação oral e escrita, de expressão escrita (escrita próxima da oralidade), falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldade na aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, sejam elas novas ou não, na resolução de problemas matemáticos, não revela interesse/empenho pelas atividades propostas, não participa nas atividades propostas, falta de concentração, revela faltas injustificadas, ou seja, falta de assiduidade, falta de pontualidade e dificuldade em cumprir as normas de comportamento na sala de aula. Neste plano de recuperação ficou abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula; trabalho de grupo no contexto de sala de aula, trabalho de pesquisa orientada de acordo com os interesses do aluno; valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de diálogo e discussão em grupo).

No ano lectivo de 2005/06, o aluno reprovou o ano e esteve em risco de abandono escolar, que proveio do aluno ter atingido o limite de faltas, levando o órgão de gestão a fazer diligências relativamente à situação, neste mesmo ano, o aluno abandonou a escola no final do ano lectivo, tal facto deveu-se ao estado emocional do aluno, informação que foi dada pela encarregada de educação.

O aluno revelava grandes capacidades de aprendizagem, mas que devido à sua distração, comportamento e ao pouco trabalho que desenvolvi nas aulas prejudicava-se a ele próprio.

Nº de Processo	Data dos Sucessos/Insucessos	Ano de Escolaridade	Documento 10
11129	2001/02	5º A	A10
	2002/03	6º A	
	2003/04	7º A	
	2004/05	7º D	
	2005/06	8º B	
	2006/07	8º B	
	2007/08	9º B	

Ano Lectivo (2003/2004) - 7.º A

No desporto escolar o aluno não compareceu no 1.º período. No desporto escolar o aluno teve Satisfaz no 2.º período.

Na ata de final de ano está expresso que **A10** é retido devido à sua assiduidade, pontualidade, nível etário, a socialização e não alcançarem as competências essenciais. Foi também referido que quando **A10** soube da sua previsível retenção piorou no comportamento.

A diretora de turma refere que **A10** não adquiriu as seguintes competências: mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade; usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente; adotar metodologias personalizadas de trabalho; adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões; realizar atividades de forma autónoma, responsável e crítica.

Ano Lectivo (2004/2005) - 7.º D

Nada é referido nas atas sobre o aluno.

Ano Lectivo (2005/2006) - 8.º B

No segundo período foi feito um plano de recuperação. Foram diagnosticadas dificuldades de comunicação oral e escrita; expressão oral, falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldades na resolução de problemas matemáticos não revela interesse/empenho pelas atividades propostas e falta de concentração. Foi proposto pedagogia diferenciada na sala de aula com apoio individual dentro da sala e valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de diálogo e discussões em grupo. Não foram previstas aulas de recuperação.

A10 ficou retido no 8.º ano. Foi proposto o reforço a LP. Chumbou com 3 negativas. LP, inglês e francês.

Ano Lectivo (2006/2007) - 8.º B

Na primeira ata da 1ª reunião foi referido que **A10** tem um comportamento pouco satisfatório. Manteve o apoio individualizado a Matemática.

O aluno passou de ano com 2 negativas (inglês e francês). Subiu para 4 à disciplina de LP.

Observações

Nº de Processo	Data dos Sucessos/Insucessos	Ano de Escolaridade	Documento 11
11005	2001/02	5º C	A11
	2002/03	6º C	
	2003/04	7º C	
	2004/05	8º B	
	2005/06	8º A	
	2006/07	9º A	

Ano Lectivo (2004/2005) - 8.º B

As atas não referem nada sobre este aluno. Só existe um documento (documento das aprendizagens que não foram adquiridas) onde o conselho de turma refere que o aluno não adquiriu as competências a matemática, história e Inglês. O aluno tem dificuldades em articular saberes e conhecimentos para compreender os problemas e não consegue ajustar os métodos de estudo á forma de aprender e aos objetivos estipulados.

Ano Lectivo (2005/2006) - 8.º A

Na ata da segunda reunião do 1.º período foi referido que o aluno tem baixo aproveitamento devido a distrações e conversa durante as aulas. Devido a isto foram estabelecidas as seguintes prioridades educativas: desenvolver a expressão oral e escrita, valorizar diferentes formas de conhecimento e comunicação e valorizar atitudes positivas dentro da sala.

Foi feito um plano de recuperação no final do 1.º período pois o aluno teve mais de três níveis negativos. Foram diagnosticadas dificuldades de comunicação oral e escrita; expressão escrita, sistematização sintáctica e gramatical, dificuldades na aplicação de conhecimentos a diversas situações de aprendizagens, dificuldades na aquisição e apreensão de conhecimentos, dificuldades na resolução de problemas matemáticos, dificuldades de interpretação de mensagens, e não revela interesse/empenho pelas atividades propostas. Foi proposto pedagogia diferenciada na sala de aula com apoio individual dentro da sala, trabalhos de grupo em sala, trabalho de pesquisa orientada e valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de diálogo e discussões em grupo. Foram também propostas aulas de recuperação a LP e Matemática.

No relatório de avaliação de LP no final do 1.º período, foi referido que o aluno é muito inconstante, ora trabalha satisfatoriamente, ora desiste e está distraído.

No segundo período o aluno teve MB em todos os domínios do desporto escolar.

No relatório de avaliação de LP no final do 2.º período, foi referido que o aluno melhorou bastante.

No reforço curricular de matemática, foi referido que o aluno revelou grande interesse e empenho na realização das atividades.

No terceiro período no relatório de avaliação de LP, foi referido que o aluno melhorou bastante e obteve 3.

No reforço curricular de matemática, foi referido que o aluno revelou grande interesse e empenho na realização das atividades obteve 3. O aluno passou de ano com 1 negativa.

Observações

No ano lectivo de 2006/07, o aluno transitou, embora tenha sido abrangido por um plano de recuperação no 1º período, onde as dificuldades diagnosticadas são as seguintes: falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldade da aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, na aquisição e apreensão de conhecimentos, na resolução de problemas matemáticos, em problematizar situações concretas, dificuldade na interpretação de diversos tipos de mensagem e falta de concentração. Foi abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula; trabalho de grupo no contexto de sala de aula, trabalho de pesquisa orientada de acordo com os interesses do aluno; valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo), foi ainda proposto ao aluno, aulas de recuperação a língua Portuguesa e Matemática.

No ano lectivo 2005/06, frequentou o 8º A, pela segunda vez, nesse mesmo ano, foi abrangido por um plano de recuperação e as dificuldades diagnosticadas foram: dificuldade na comunicação oral e escrita, na expressão oral, expressão escrita (escrita próxima da oralidade), falta de sistematização e gramatical, dificuldade da aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, na aquisição e apreensão de conhecimentos, na resolução de problemas matemáticos, dificuldade na interpretação de diversos tipos de mensagem, não revelava interesse/empenho pelas atividades propostas. Foi abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula; trabalho de grupo no contexto de sala de aula, trabalho de pesquisa orientada de acordo com os interesses do aluno; valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo), foi ainda proposto ao aluno, aulas de recuperação (alínea d) a língua Portuguesa e Matemática.

Em 2004/05, o aluno frequentou o 8º B, com insucesso

Nº de Processo	Data dos Sucessos/Insucessos	Ano de Escolaridade	Documento 12
11140	2001/02	5º A	A12
	2002/03	6º A	
	2003/04	7º A	
	2004/05	8º B	
	2005/06	8º A	
	2006/07	9º B	

Ano Lectivo (2004/2005) 8ª B

O aluno ficou retido no 8.º ano porque o conselho de turma referiu que o aluno não tinha adquirido as seguintes competências: não compreende ideias gerais de textos; não ajusta os métodos de trabalho à forma de aprender; tem dificuldades em articular saberes e conhecimentos para compreender os problemas; não consegue seleccionar a informação relevante.

Foi referido que o aluno não compareceu às atividades de desporto escolar no 3.º Período. No 1.º período teve MB de avaliação no desporto escolar.

Chumbou com 4 negativas.

Ano Lectivo (2005/2006) – 8ªA

Foi feito plano de recuperação no 2.º período. Foram diagnosticadas dificuldades de comunicação oral e escrita, expressão oral, falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldade na aplicação de conhecimentos, não revela interesse nas atividades e falta de concentração. Foi proposta pedagogia diferenciada com apoio individual na aula, e valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de diálogo e discussão em grupo. Não foram propostas aulas de recuperação.

No 2.º período o aluno pediu para frequentar o reforço curricular de LP e melhorou o seu aproveitamento.

Continuou com o plano no 3.º período.

Passou de ano

Observações

No ano lectivo de 2006/07, o aluno beneficiou de um plano de recuperação a partir do 2º período. Dificuldades: falta de concentração e falta de estudo/trabalho.

Abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (cooperação entre pares).

Nº de Processo	Data dos Sucessos/Insucessos	Ano de Escolaridade	Documento 13
10925	2001/02	5º C	A13
	2002/03	6º C	
	2003/04	7º C	
	2004/05	8º B	
	2005/06	9º B	

Ano Lectivo (2005/2006) - 9.º B

Na ata da reunião do conselho de turma do final do primeiro período, foi feito um plano de recuperação para a aluna. Foram diagnosticadas as seguintes dificuldades: dificuldade de comunicação oral e escrita, dificuldade de expressão oral, dificuldade de falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldade na aplicação de conhecimentos, dificuldade na aquisição e apreensão de conhecimentos, dificuldade de resolução de problemas matemáticos, dificuldade em problematizar situações concretas e dificuldade na interpretação de diversos tipos de mensagens.

No plano de recuperação é proposto pedagogia diferenciada, com apoio individual na sala, trabalho de pesquisa orientada (de acordo com os interesses de A13) e valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de diálogo e discussão em grupo. Foram propostas aulas de recuperação a matemática.

Na ata da reunião do conselho de turma do dia oito de Fevereiro, segundo período, foi proposto para A13 reforço a Inglês. A professora referiu que A13 nunca compareceu às aulas de reforço curricular.

Na ata de 4 de Abril foi proposto para A13 reforço a LP.

No final do 2 período A13 teve 5 negativas a (LP, GGF, MAT, CFQ, CNA).

Na ata de doze de Junho, final do 3.º período, a professora referiu que A13 nunca compareceu às aulas de reforço curricular a inglês. A LP, A13 também não compareceu às aulas de reforço curricular. A aluna chumbou com 3 negas (LP, FRA, MAT,)

Ano Lectivo (2006/2007) - 9.º A

A13 teve uma negativa, a (FRA) no primeiro período. Não teve reforços curriculares. A13 teve uma negativa, a (FRA) no segundo período. A13 teve uma negativa, a (FRA) no terceiro período

Observações

A13 no ano lectivo 2006/07 ficou abrangido por um plano de recuperação ao abrigo do despacho normativo nº 50 de 2005, neste ano a aluno frequentou o 9º ano de escolaridade, pela segunda vez, na turma A. As dificuldades diagnosticadas foram ao nível da expressão escrita (escrita próxima da oralidade), ao nível da aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem (novas ou não), dificuldades na aquisição e apreensão de conhecimentos, dificuldade na resolução de problemas matemáticos, dificuldade de integração no contexto de turma e no meio escolar em geral, dificuldades na interpretação de diversos tipos de mensagem e falta de concentração.

Dentro do plano, A13 ficou abrangido pela alínea a) Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado dentro da sala de aula), este mesmo plano foi aplicado a partir do 2º período, porque A13 se encontrava com cinco níveis negativos.

Nº de Processo	Data dos Sucessos/Insucessos	Ano de Escolaridade	Documento 14
11141	2001/02	5º B	A14
	2002/03	6º B	
	2003/04	7º B	
	2004/05	8º B	
	2005/06	9º B	
	2006/07	9º A	

Ano Lectivo (2005/2006) – 9º B

No ano lectivo de (05/06), no primeiro período foi realizado um plano de recuperação ao aluno A14. O DT diagnosticou que A14 tinha dificuldades a tudo, excepto na falta de auto-confiança; falta de assiduidade e comportamentos perturbativos. Foram propostos 45m + 45m semanais lecionados pela profª de RMRC de tutoria para apoio a estratégias de estudo, orientação e aconselhamento de A14. Foram propostas aulas de recuperação a LP, Mat e Inglês. No final do primeiro período é solicitado que o A14 continue com o reforço curricular de matemática.

Em inglês o profº refere que A14 tem dificuldades cognitivas na aprendizagem do inglês e que nunca expressa as suas dificuldades em sala.

Na ata do final do primeiro período é referido que o A14 tem falta de empenho. É referido na mesma ata que A14 deverá ser submetido a uma avaliação psicológica especializada, devido ao comportamento: apatia, falta de interesse, falta de atenção e concentração.

2.º Período

Na ata do 2.º período a DT informou que A14 ainda não tinha sido avaliado psicologicamente, embora o Encarregado de educação concordasse com a medida. A inglês A14 continuou a não revelar vontade de suplantar as suas dificuldades. Em LP A14 demonstrou pouco interesse e empenho.

3.º Período

No final do período foi referido que A14 só fora a duas aulas de reforço curricular de LP, e a inglês revelou pouca vontade de suplantar as dificuldades e trabalhar.

Foi realizada a avaliação psicológica A14 no terceiro período e a psicóloga concluiu que o aluno não precisava de acompanhamento a nível clínico.

Ano Lectivo (2006/2007) – 9º A

No 1.º período foi feito um plano de recuperação ao aluno. Foram diagnosticadas dificuldades de comunicação oral e escrita; expressão escrita, sistematização sintáctica e gramatical, dificuldades de interpretação de mensagens, e falta de concentração. Foi proposto pedagogia diferenciada na sala de aula (apoio individualizado e valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de diálogo e discussão em grupo). Não foram previstas aulas de recuperação.

Passou de ano com duas negativas (Inglês e francês).

Observações

No ano lectivo 2006/07, A14 beneficiou de plano de recuperação. Dificuldades diagnosticadas: comunicação oral e escrita, expressão escrita, sistematização gramatical e sintáctica, resolução de problemas matemáticos, na interpretação de diversos tipos de mensagens e falta de concentração. Abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula e valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo), alínea d) aulas de recuperação a Língua Portuguesa.

Nº de Processo	Data dos Sucessos/Insucessos	Ano de Escolaridade	Documento 15
11139	2001/02	5º A	A15
	2002/03	6º A	
	2003/04	7º A	
	2004/05	7º B	
	2005/06	8º C	
	2006/07	9º A	
	2007/08	9º B	

Ano lectivo de 2003/2004 – 7º A

In ata nº3 do 3º período é referido o seguinte: “foi devidamente ponderada a retenção de A15, os critérios analisados foram o da assiduidade, da pontualidade, retenções no mesmo ano, o nível etário, a socialização, e a possibilidade de A15 alcançar ou não, no final de ciclo as competências essenciais após a análise o conselho de turma decidiu-se pela retenção. Anexado à ata estava um mapa onde descreve quais as competências não adquiridas. Passo a citar; a) Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano; b) usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar; c) Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação; d) Adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objetivos a alcançar; e) Adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões; f) Realizar atividades de forma autónoma, responsável e crítica”.

Ano lectivo 2006/2007 – 9º A

In ata nº1 do primeiro período A15 foi proposto para reforço curricular a Matemática.

In ata nº 2 do 1º período foi preenchido o plano de recuperação (VER as medidas na análise de dados dos processos), visto k a aluna obteve 3 ou mais níveis negativos. Foi novamente proposto reforço curricular de matemática e língua portuguesa. É referido também pela sua tutora que A15 é interessado, assídua e pontual.

In ata nº3 do 2º período é referido “...o ponto de situação de A15, que aguarda consulta por uma psicóloga para possível integração em regime educativo especial”.

In ata nº2 do 2º período é referido “A15, foi avaliado pelas Psicólogas Sara Santos e Patrícia Rodrigues, cujo parecer é o de que A15 apresenta um perfil intelectual muito inferior à média em comparação com a população da sua faixa etária e deverá, portanto, ser integrada nas alíneas c) e f) do Decreto – lei 319/91 de 23 de Agosto.” “A professora responsável pela tutoria mencionou que A15 frequenta assiduamente a tutoria, onde mostram interesse e empenho e têm obtido um desempenho

satisfatório.”

In ata nº 3 do 3º período “Não será admitida a exame nacional de língua portuguesa e de matemática A15 porque obteve níveis negativos a LP, ING, MAT, CFQ, CN”. “Caso A15, venha a não obter aprovação no final do período e pretenda frequentar novamente o curso geral de nono ano, deverá, tal como foi proposto em reunião de avaliação A15, ser integrado nas alíneas c) e f) do DC-LER 319, LOGO NO INICIO DO ANO LECTIVO. No entanto, o CT considera que, o que melhor se adapta às características de A15 é a frequência de um curso CEF, tendo em vista a sua inserção na vida ativa”

Observações

Em 2007/08 A15 frequentou o 9º ano de escolaridade, foi abrangida pelo Dec.-Lei 319/91, beneficiando das alíneas c) Adaptações Curriculares e f) Condições Especiais de Avaliação. Neste mesmo ano a aluna foi sinalizada para entrar no regime de Educação Especial.

No ano de 2006/07, beneficiou de plano de recuperação, reprovando na mesma. Dificuldades diagnosticadas: dificuldade de comunicação oral e escrita, de expressão oral, na expressão escrita, falta de sistematização sintáctica e gramatical, na aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem novas ou não, na aquisição e apreensão de conhecimentos, na resolução de problemas matemáticos, em problematizar situações concretas, na compreensão de fenómenos naturais, na interpretação de diversos tipos de mensagens e falta de auto-confiança. Dentro do plano de recuperação ficou abrangida pela alínea a) Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula, trabalho de pesquisa orientada, valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo) e pela alínea d) Aulas de Recuperação a Língua Portuguesa e a Matemática.

Em 2005/06 A15 beneficiou de plano de recuperação, as dificuldades diagnosticadas são iguais às anteriores. A15 foi abrangida pela alínea b) Programa de Tutoria para Apoio a Estratégias de Estudo, Orientação e Aconselhamento do Aluno e alínea d) Aulas de Recuperação a Língua Portuguesa e a Matemática. Nesse mesmo ano A15 transitou com dois níveis negativos.

Em 2003/04 a aluna reprovou com três níveis negativos.

Nº de Processo	Data dos Sucessos/Insucessos	Ano de Escolaridade	Documento 16
11126	2001/02	5º A	A16
	2002/03	5º C	
	2003/04	6º C	
	2004/05	7º C	
	2005/06	7º C	
	2006/07	8º A	
	2007/08	9º A	

Ano lectivo 2001/2002 – 5ºA – 2º Ciclo

In ata da 2ª reunião do 1º período do 5º A, o aluno, apresentou mais de três níveis negativos (LP, ING, H, CN). O mesmo apresenta pouco aproveitamento e um comportamento irregular prejudicando o bom funcionamento das aulas.

In ata da 1ª reunião do 2º período, o aluno, apresenta níveis inferiores a três a LP, ING., H, MAT, CV.

In ata da 1ª reunião do 3º período o CT para que o aluno ultrapassa-se as dificuldades: falta de concentração, perturbação nas aulas, dificuldades de aquisição e aplicação dos conhecimentos e falta de métodos de estudo, o CT decidiu implementar as seguintes estratégias de remediação: a) mudar de posição na sala de aula os alunos que o necessitem; b) indicar exercícios de leitura e outros trabalhos, num espaço da escola, fora das atividades letivas, c) comunicar aos encarregados de educação estas estratégias e tentar responsabilizá-los no sentido de se alcançarem as competências das disciplinas.

In ata do 2º reunião do 3º período, o aluno, não transitou de ano, porque as competências demonstradas não permitem o desenvolvimento das competências essenciais para o final do segundo ciclo.

Segundo o relatório (despacho normativo nº30/2001.43) o aluno reprovou com 6 níveis negativos. Reside numa freguesia rural do Concelho de Alandroal e não apresenta dificuldades económicas, vive com a família (pai, mãe e irmão) absolutamente normal, sendo um aluno bastante meigo e humilde no seu relacionamento com os professores e auxiliares de educação.

Relativamente à aquisição de conhecimentos nota-se que o aluno estuda pouco, não consegue estar concentrado nas aulas, não tem métodos de estudo, não consegue reter os conhecimentos e aplicá-los a novas situações. Levanta-se da cadeira sem motivo, interpela o prof. E os colegas sem necessidade, intervém a destempo e sem nexos, e por vezes é um pouco perturbador.

Ano lectivo 2002/2003 – 5ºA – 2º Ciclo

Nada a relatar.

Ano lectivo 2004/2005 – 7º C

In ata da 1ª reunião do 1º período do 7ºC, o aluno, apresentou mais de três níveis negativos. O mesmo apresenta pouco aproveitamento e um comportamento irregular prejudicando o bom funcionamento das aulas.

In ata da 1ª reunião do 2º período do 7ºC, o aluno, apresentou mais de três níveis negativos. O mesmo apresenta pouco aproveitamento e um comportamento irregular prejudicando o bom funcionamento das aulas. Neste mesmo conselho julgou-se ser pertinente o aluno ser observado pelo psicólogo devido a comportamentos pouco adequados.

O aluno não transitou. Em anexo ficha individual q indica as competências não adquiridas por o aluno q n transitou. Apresentava falta de empenho. Neste mesmo doc. O CT considera que o aluno não adquiriu as seguintes competências: - Adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objetivos visados., - pesquisar, selecionar e organizar informações para transformar em conhecimentos mobilizáveis; - realizar atividades de forma autónoma e responsável; - relacionar-se harmoniosamente com os colegas; - mobilizar conhecimentos culturais e científicos; - utilizar corretamente a Língua Portuguesa para comunicar de forma clara.

Ano lectivo 2005/2006 – 7º C

Ao longo do ano lectivo o aluno teve aulas de recuperação a Língua Portuguesa e Matemática.

Transitou de ano com 2 níveis negativos.

Observações

Anexo C

Análise de conteúdo das referências individuais de cada aluno

ANÁLISE DE CONTEÚDO

Quadro 1 - Grelha de Categorização

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
D. Causas promotoras do Insucesso Escolar/Abandono	5. Dimensão Individual. 6. Dimensão Familiar. 7. Dimensão Escolar (Pedagógica-Institucional). 8. Dimensão do Meio Envolve.
E. Medidas Educativas implementadas para combater o Insucesso/Abandono escolar	3. Dimensão da Instituição Escolar/Ministério Educação. 4. Dimensão da participação formal e informal do meio envolvente.
F. Estratégias Institucionais e Comunitárias para fazer face à problemática do insucesso e abandono escolar no Concelho do Alandroal	2. Dimensão das Instituições existentes no Concelho de Alandroal

Quadro 2 - Grelha de Categorização A

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CONTEÚDOS DOS INDICADORES
<p>B. Causas promotoras do Insucesso Escolar/Abandono</p>	<p>5. Dimensão Individual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • dificuldades de aprendizagem; • problemas de saúde; • insucesso repetido; • baixas performances na língua materna e Matemática; • baixa auto-estima; • um locus de controlo externo; • reduzido interesse pelas disciplinas e pela própria escola; • indisciplina; • prática de pequenos delitos; • abuso de substâncias; • maternidade ou a paternidade precoces; • estabelecimento de relações sociais privilegiadas com outros jovens que, também eles, cedo abandonaram a escolaridade.

	6. Dimensão Familiar.	<ul style="list-style-type: none"> • as dificuldades económicas; • baixo capital social e cultural; • pais com baixa escolaridade; <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • défice de atitudes positivas por parte da família, relativamente à escola; • baixo envolvimento parental na escola e nas actividades educativas; • identidade étnica e cultural minoritária; • monoparentalidade; • uma história familiar de abandono escolar; • não ter vivido com os pais no ano anterior ao abandono
--	-----------------------	--

	<p>7. Dimensão Escolar (Pedagógica-Institucional).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • falta de mecanismos de detecção precoce de casos de risco de abandono; • falta de programas de apoio a estudantes com dificuldades; • falta de programas de promoção de competências sociais; • as deficiências nas instalações escolares; • a reduzida atenção às passagens de Ciclo de Estudos; • falta de diversificação nas ofertas educativa e formativa; • baixo nível de acompanhamento e de apoio psicológico aos estudantes em risco de abandono; • a reduzida ligação à família e ao meio envolvente.
	<p>8. Dimensão do Meio Envolvente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • pressão sobre mão-de-obra não qualificada; • más condições de acessibilidade e de transporte para a escola; • uma má ligação ao meio autárquico, social, recreativo e empresarial à escola

Quadro 3 - Grelha de Categorização B

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CONTEÚDOS DOS INDICADORES
<p>B - Medidas Educativas implementadas para combater o Insucesso/Abandono escolar</p>	<p>1. Dimensão da Instituição Escolar/Ministério Educação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Despacho Normativo nº50/2005 (Plano de Recuperação); • Decreto-lei 3/2008 de 7 de Janeiro do Regime de Educação Especial; • Contratos de Autonomia (Portaria n.º 1260/2007, de 26 de Setembro). • Despacho Conjunto n.º 279/2002 de 12 de Abril que cria os Cursos de Educação e Formação (CEF). • Cursos PIEF – Programa Integrado de Educação e Formação • Currículos Alternativos • Dimensão Familiar. • Dimensão do Projeto Educativo Escola. • Dimensão do Projeto de Turma. • Dimensão do Conselho Pedagógico. • Dimensão do Conselho de Turma.

	2. Dimensão da participação formal e informal do meio envolvente.	<ul style="list-style-type: none"> • Câmara Municipal de Alandroal e respectivas Juntas de Freguesia • Dimensão Familiar. • Segurança Social • Empresas sediadas no Concelho
--	---	--

Quadro 4 - Grelha de Categorização C

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CONTEÚDOS DOS INDICADORES
C - Estratégias Institucionais e comunitárias para fazer face à problemática do insucesso e abandono escolar	1. Dimensão das Instituições existentes no Concelho de Alandroal	<ul style="list-style-type: none"> • Câmara Municipal de Alandroal e respectivas freguesias; • Associações de Desenvolvimento Local;

Quadro 5 – Subcategorização A – CAUSAS PROMOTORAS DO INSUCESSO/ABANDONO ESCOLAR

LEGENDA (A(aluno); 1(documento); 1(página); 1,2,3, ... (categoria); ano de escolaridade

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CONTEÚDOS DOS INDICADORES	INDICADORES
A. Causas promotoras do Insucesso Escolar/Abandono	1. Dimensão Individual.	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades de aprendizagem; 	<p>A1.1.1.1.5. “dificuldades de aquisição e aplicação de conhecimentos”; A1.1.1.1.5. “não adquiriu as competências necessárias, não permitindo o desenvolvimento das competências essenciais definidas para o final de ciclo”; A1.1.2.1.6. “interpretar conhecimentos, situações e culturas, de acordo com os respectivos quadros de referência históricos, sociais e geográficos”; A1.1.2.1.6. “utilizar os saberes científicos e tecnológicos para compreender a realidade natural e sociocultural e abordar situações e problemas do quotidiano”; A1.1.2.1.6.”utilizar o código ou os códigos próprios das diferentes áreas do saber, para expressar verbalmente o pensamento próprio”; A2.2.1.1.6a.”fraco desempenho nas tarefas propostas”; A2.2.1.1.6a.”interpretar acontecimentos, situações e culturas, de acordo com os respectivos quadros de referência históricos, sociais e geográficos”; A2.2.1.1.6a.”desenvolver o sentido de apreciação estética do mundo, recorrendo a referências e conhecimentos básicos no domínio das expressões artísticas”; A2.2.2.1.6a.” utilizar o código ou os códigos próprios das diferentes áreas do saber, para expressar verbalmente o pensamento próprio”;</p> <p>A3.3.1.1.7a.”as dificuldades diagnosticadas foram: de comunicação oral e escrita, de expressão oral, na expressão escrita, falta de sistematização sintáctica e gramatical, na aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem novas ou não, na aquisição e apreensão de conhecimentos, na resolução de problemas matemáticos, em problematizar situações concretas, na compreensão de fenómenos naturais, na interpretação de diversos tipos de mensagens”;</p> <p>A7.7.1.1.7.”o aluno não adquiriu as seguintes competências: participar em actividades interpessoais e de grupo, respeitando normas e regras e critérios de actuação de convivência e de trabalho em vários contextos; manifestar sentido de responsabilidade, e de respeito pelo seu trabalho e pelo dos outros; pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável; realizar actividades de forma responsável; cooperar com os outros em tarefas e projectos comuns”;</p> <p>A8.8.1.1.8.” as dificuldades manifestadas são: identificar e articular saberes e conhecimentos para compreender problemas; não utiliza linguagens de comunicação diversificadas e não compreende as ideias gerais dos textos; não consegue confrontar diferentes perspectivas face a um problema; não consegue ajustar os métodos de trabalho à forma de aprender e aos objectivos; manifesta pouco sentido de responsabilidade”;</p> <p>A8.8.1.1.8a.”Dificuldades de expressão oral, de expressão escrita, na aplicação de conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, na interpretação de diversos tipos de</p>

		<p>mensagens (línguas estrangeiras), não revela/empenho e não participa nas actividades propostas (línguas estrangeiras),”; A9.9.1.1.9.” diagnosticadas as seguintes dificuldades: de comunicação oral e escrita, de expressão escrita (escrita próxima da oralidade), falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldade na aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, sejam elas novas ou não, na resolução de problemas matemáticos, não revela interesse/empenho pelas actividades propostas, não participa nas actividades propostas, falta de concentração”; A10.10.1.7.” não adquiriu as seguintes competências: mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade, usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente, adoptar metodologias personalizadas de trabalho, adoptar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões e realizar actividades de forma autónoma, responsável e crítica.”</p> <p>A10.10.1.1.8.” dificuldades em articular saberes e conhecimentos para compreender os problemas e não consegue ajustar os métodos de estudo à forma de aprender e aos objectivos estipulados”;</p> <p>A11.11.1.1.8a.” as dificuldades diagnosticadas foram: dificuldade na comunicação oral e escrita, na expressão oral, expressão escrita (escrita próxima da oralidade), falta de sistematização e gramatical, dificuldade da aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, na aquisição e apreensão de conhecimentos, na resolução de problemas matemáticos, dificuldade na interpretação de diversos tipos de mensagem, não revelava interesse/empenho pelas actividades propostas.”</p> <p>A12.12.1.1.8.” dificuldades apresentadas; compreender ideias gerais de textos, ajustar os métodos de trabalho à forma de aprender, articular saberes e conhecimentos para compreender os problemas, seleccionar informação relevante”;</p> <p>A12.12.1.1.8a.” foram diagnosticadas dificuldades de comunicação oral e escrita, expressão oral, falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldade na aplicação de conhecimentos”;</p> <p>A13.12.1.1.9.” as dificuldades diagnosticadas foram: dificuldade na comunicação oral e escrita, na expressão oral, expressão escrita, falta de sistematização e gramatical, dificuldade da aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, na aquisição e apreensão de conhecimentos, na resolução de problemas matemáticos, dificuldade na interpretação de diversos tipos de mensagem, não revelava interesse/empenho pelas actividades propostas.”</p> <p>A14.14.1.1.9a.” apresentou dificuldades de comunicação oral e escrita, de expressão escrita, falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldades na interpretação de mensagens, e falta de</p>
--	--	---

		<p>concentração.”</p> <p>A15.15.1.1.7.”As competências não adquiridas foram a) Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano; b) usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar; c) Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação; d) Adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objectivos a alcançar; e) Adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões; f) Realizar actividades de forma autónoma, responsável e crítica”.</p> <p>A16.16.1.1.5.” as dificuldades detectadas: falta de concentração, perturbação nas aulas, dificuldades de aquisição e aplicação dos conhecimentos e falta de métodos de estudo.”;</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Problemas de saúde; 	<p>A1.1.1.1.5 “falta de concentração”; A3.3.1.1.7a.”revela falta de concentração”; A3.3.2.1.8.”revela falta de concentração”; A6.6.1.1.7.”dislexia”; A6.6.1.1.7.”revela grande instabilidade emocional”; A8.8.1.1.8a.falta de concentração”;</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • .insucesso repetido; 	<p>A1.1.1.1.5 “...no 2º período apresenta três ou mais níveis inferiores a 3”; A1.1.1.A1.5 “o aluno não transitou de ano”; A1.1.1.1.5 “não transitou de ano”; A1.1.1.15a “o aluno no ano lectivo de 2002/2003 transitou de ano”; A1.1.1.1.6” apresentou três ou mais níveis negativos no 1º período”; A1.1.1.2.6.”ficou retido”; A1.1.2.1.6a.” A1 transitou para o 7º ano”; A1.1.3.1.7.”no final do 2º período o A1 apresenta um grande insucesso escolar, tal como mostra a pauta das notas – 9 negativas, sendo duas delas de nível um”;</p> <p>A2.2.1.1.6.”Obteve 3 ou mais níveis negativos inferiores a três”. A2.2.1.1.6.”reprovou com 3 níveis negativos a LP, MAT. E HGP”. A2.2.1.1.6. “obteve não satisfaz a área de projecto”; A2.2.1.1.6a. aluno reprovado com 4 níveis negativos”; A2.2.2.1.6b.”no 1º período obteve 3 ou mais níveis negativos”; A2.2.2.1.6b.”no 2º período obteve 3 ou mais níveis negativos”; A2.2.2.1.6b”reprovado”; A2.2.2.1.6c.” o aluno foi aprovado”; A3.3.1.1.7.”reprovou o ano”; A3.3.1.1.7a.”no 1º período obteve 3 ou mais níveis inferiores a 3”; A3.3.1.1.7a.”transitou de ano”; A3.3.1.1.8.”no 2º período obteve 2 níveis inferiores a três às disciplinas de Inglês e CN”; A3.3.2.1.8.”no final do 2º período apresentou 6 níveis negativos”;A4.4.1.1.8.”retenção com 3 níveis negativos (ING., FRA,GEO)”; A4.4.1.1.8a.”transitou de ano sem negativas”; A5.5.1.1.5.”no 1º período apresentou níveis inferiores a 3 em mais de duas disciplinas”; A5.5.1.1.5.”no 2º período teve mais de 3 níveis negativos”; A5.5.11.5.”reprovou com 5 níveis negativos”; A5.5.1.1.5a.”no 2º período apresentou 4 níveis negativos”; A5.5.1.1.5a.”transitou de ano”; A5.5.1.1.6.”no 1º período teve 3 níveis negativos”; A5.5.1.1.6.”no 2º período apresentou 6 níveis negativos”; A5.5.1.1.6.”reprovou”; A5.5.1.1.6a.”transitou de ano”; A6.6.2.1.7.”reprovou de ano”. A6.6.2.1.9.”reprovou o ano”; A6.6.2.1.9a.”transitou de</p>

			<p>ano”; A7.7.1.1.7.”aproveitamento pouco satisfatório”; A7.7.1.1.7.”apresentou três ou mais níveis negativos inferiores a 3 no 1º período”; A7.7.1.1.7.”no 2º período apresentou 4 ou mais níveis inferiores a três”; A7.7.1.1.7.”na reunião do 3º período o CT, nomeadamente o docente de LP referiu “em virtude da retenção ser eminentemente pedagógica, e de A7 ter no seu percurso, retenções, deveria transitar de ano, uma vez que se apresenta próximo da aprovação”; A.7.7.2.1.7.” os docentes de GEO, MAT, EF, consideram que A7 deveria transitar a fim de se evitar uma situação de abandono escolar”; A7.7.2.1.7.”a maioria do CT considerou que o aluno deverá ficar retido, sendo elaborado um relatório de 2ª retenção”; “A7.7.2.1.7.”o CT elaborou um plano de acompanhamento para o próximo ano letivo”; A9.9.1.1.9.”teve 7 negativas no 2º e 3º período”; A10.10.1.1.7.”retido devido à falta de assiduidade, pontualidade”; A10.10.1.1.8.”ficou retido com insucesso a três disciplinas (LP, ING,FRA); A10.10.1.1.8a.” foi aprovado com dois níveis inferiores a três (ING, FRA); A11.11.1.1.8.”em 2004/05, frequentou o 8º ano, com insucesso nas disciplinas de MAT, HIST, ING”; A12.12.1.1.8.”ficou retido com quatro níveis negativos”; A13.13.1.1.9.” no 2º período teve 5 negativas”; A13.13.1.1.9.”teve 3 níveis negativos (LP, FRA, MAT) reprovando o ano.”; A15.15.1.1.7.”reprovou”; A15.15.1.1.9.”obteve 3 ou mais níveis negativos, reprovando”; A16.16.1.1.5.”no 1º período apresentou mais de três níveis negativos (LP, ING, H, CN)”. A16.16.1.1.5.”apresentou níveis inferiores a três a LP, ING., H, MAT, CV.”</p> <p>A16.16.1.1.5.”Segundo o relatório (despacho normativo nº30/2001.43) reprovou com 6 níveis negativos.”</p> <p>A16.16.1.1.7.”apresentou mais de três níveis negativos”.</p>
		<ul style="list-style-type: none"> baixas performances nas diferentes disciplinas/aprendizagem 	<p>A1.1.1.1.5 “... no 1º período não atingiu o nível exigido a Inglês e História e Geografia de Portugal;</p> <p>A1.1.1.1.5 ”...no 2º período apresenta níveis inferiores a Língua Portuguesa, Inglês, História e Geografia de Portugal, Matemática e Ciências Naturais”.</p> <p>A1.1.1.1.5. “falta de métodos de estudo”; A1.1.1.1.6.”falta de estudo bem como hábitos de trabalho”; A1.1.2.1.6.”utilizar uma língua estrangeira em situações de quotidiano, resolvendo as necessidades básicas da comunicação e apropriação da informação”;</p> <p>A2.2.1.1.6a.”falta de hábitos de trabalho e de estudo”; A2.2.1.1.6a.” pouco interesse”; A2.2.1.1.6a.”fraca participação; pouco interesse do aluno”; A2.2.2.1.6a.” utilizar uma língua estrangeira, o inglês, em situações do quotidiano, resolvendo as necessidades básicas da comunicação e apropriação da informação”; A3.3.1.1.7a.”não revela interesse e empenho nas actividades propostas”; A3.3.1.1.7a.”não participa nas actividades propostas”; A3.3.2.1.8.”falta de interesse e empenho na realização das actividades propostas e na superação das suas dificuldades”; A3.3.2.1.8.” não se empenhou nas actividades de reforço a LP”; A5.5.1.1.5a.”falta de hábitos de estudo”; A5.5.1.1.6.”falta de empenho e responsabilidade não permitiram A5 aproveitar as capacidades que possui”; A6.6.2.1.9.”não adquiriu as competências descritas nas suas adequações curriculares”;</p> <p>A16.16.1.1.5”Relativamente à aquisição de conhecimentos nota-se que o aluno estuda pouco, não consegue estar concentrado nas aulas, não tem métodos de estudo, não consegue reter os conhecimentos e aplicá-los a novas situações.”</p>

		<ul style="list-style-type: none"> baixa auto-estima; 	<p>A2.2.1.1.6a.” pouco interesse”; A2.2.1.1.6a”fraca participação; pouco interesse do aluno”; A2.2.2.1.7.” matriculou-se, mas abandonou a escola”;</p> <p>A3.3.1.1.7a.”não revela interesse e empenho nas actividades propostas”; A3.3.1.1.7a.”não participa nas actividades propostas”; A3.3.2.1.8.”falta de interesse e empenho na realização das actividades propostas e na superação das suas dificuldades”; A3.3.2.1.8.” não se empenhou nas actividades de reforço a LP”;</p> <p>A6.6.1.1.7.”denota-se baixa auto-estima quando confrontado com a sua incapacidade, principalmente no domínio da escrita”; A6.6.2.1.9.”desmotivação pelas tarefas escolares”; A6.6.2.1.9.”desmotivação”; A6.6.2.1.9.”falta de interesse em superar as dificuldades”; A9.9.1.1.9.” estado emocional alterado, informação que foi dada pela encarregada de educação”; A14.14.1.1.9.”demonstra apatia, falta de interesse, falta de atenção e concentração”;</p>
		<ul style="list-style-type: none"> .um locus de controlo externo; 	<p>A1.1.1.15”tem muita falta de assiduidade”; A1.1.2.1.7.”apresenta falta de assiduidade a algumas disciplinas”; A1.1.3.1.7.”A1 no 3º período ultrapassou o limite de faltas injustificadas”; A1.1.3.1.7.” não frequenta as aulas desde o 2º período lectivo, tendo ultrapassado o limite de faltas na disciplina de Francês, no dia 7 de Março”.</p> <p>A2.2.2.1.6a.”falta de assiduidade”; A2.2.2.1.6a.”participar na vida cívica de forma critica e responsável”; A2.2.2.1.6b.”atingiu o limite de faltas a educação moral e EVT, no 2º período”; A6.6.2.1.9.”falta de assiduidade às aulas de reforço curricular a LP e MAT.”</p> <p>A14.14.1.1.7.”falta de assiduidade e pontualidade”;</p>
		<ul style="list-style-type: none"> .reduzido interesse pelas disciplinas e pela própria escola; 	<p>A1.1.1.1.5”nota-se que o aluno é pouco dedicado ao trabalho e ao estudo”; A1.1.1.1.5”pouco interessado”; A1.1.2.1.6.”dificuldade em estabelecer uma metodologia personalizada de trabalho e de aprendizagem”; A1.1.2.1.6.”seleccionar, recolher e organizar informação para esclarecimento de situações e resoluções de problemas, segundo a sua natureza e tipo de suporte, nomeadamente informático”; A1.1.2.1.6. “reduzido interesse em procurar uma actualização permanente face às constantes mudanças tecnológicas e culturais, na perspectiva da construção de um projecto de vida social e profissional”; A1.1.3.1.7.” o A1 não atingiu as competências essenciais previstas no projecto curricular de turma para as várias disciplinas e áreas curriculares, e por não frequentar as aulas desde o 2º período lectivo, tendo ultrapassado o limite de faltas na disciplina de Francês, no dia 7 de Março”.</p> <p>A2.2.1.1.6a.”dificuldade em estabelecer uma metodologia personalizada de trabalho e de aprendizagem”; A3.3.2.1.8.” não se empenhou nas actividades de reforço a LP”; A5.5.1.1.5”fraco desempenho na concretização das tarefas propostas”; A5.5.1.1.5a.”falta de hábitos de estudo”; A5.5.1.1.6.”a sua atitude perante a escola é directamente responsável pelos</p>

		<p>resultados que obteve.”; A6.6.1.1.7.”desvincula-se das actividades com muita facilidade”;</p> <p>A6.6.1.1.7.”não manifesta interesse ou empenho nas actividades propostas em sala de aula”;</p> <p>A6.6.1.1.7.”não revela interesse na superação das dificuldades apesar dos esforços efectuados”;</p> <p>A6.6.1.1.7.”distrai-se com muita facilidade, sendo necessário fiscalizar constantemente o seu trabalho, caso contrário faz alguns rabiscos e perde toda a informação”;</p> <p>A6.6.2.1.9.”falta de expectativas relativamente às aprendizagens”;</p> <p>A6.6.2.1.9.”desmotivação e falta de interesse em superar as dificuldades, não finalizando tarefas propostas, reflectindo-se nos níveis dois a algumas disciplinas”</p> <p>A7.7.1.1.6.”no 1º e 2º período obteve 3 ou mais níveis negativos”;</p> <p>A7.7.1.1.7.”ficou retido”;</p> <p>A8.8.1.1.8.”No ano lectivo 2004/05, reprovou o ano, não tendo aproveitamento a Inglês, Francês, Matemática e Ciências Naturais.”;</p> <p>A9.9.1.1.9.”distracção, comportamento e pouco trabalho que desenvolve nas aulas prejudicando-se a ele próprio”. A9.9.1.1.9.”, não revela interesse/empenho pelas actividades propostas, não participa nas actividades propostas”;</p> <p>A12.12.1.1.8a.”não revela interesse nas actividades e falta de concentração”;</p> <p>A13.13.1.1.9.”nunca compareceu às aulas de reforço curricular de LP e Ing.”;</p> <p>A14.14.1.1.9.”a Inglês não revela vontade de superar as suas dificuldades, e em LP demosntrou pouco interesse e empenho”;</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • indisciplina; 	<p>A1.1.1.1.5. “perturbação nas aulas”;</p> <p>A1.1.1.1.5”tem bom comportamento”;</p> <p>A1.1.2.1.7.”comportamentos negligentes”;</p> <p>A2.2.1.1.6.” manifesta frequentemente comportamentos desajustados dentro da sala de aula, perturbando o normal funcionamento das aulas (falador e distraído) ”.</p> <p>A2.2.2.1.6a.”comportamento perturbador e atitudes que prejudicam o seu rendimento escolar e ambiente dentro da sala”;</p> <p>A2.2.2.1.6a.” dificuldades de relacionamento interpessoal e de grupo (conhecer e actuar de acordo com as normas, regras e critérios de actuação pertinente, de convivência, trabalho, de responsabilização e sentido estético das acções definidas pela comunidade escolar, a começar pela sala de aula)”;</p> <p>A3.3.1.1.7.”inquieto e perturbador”;</p> <p>A3.3.1.1.7.”foi objecto de várias chamadas de atenção pelo prof. de EV”;</p> <p>A3.3.2.1.8.”no 2º período revela maiores dificuldades comportamentais”;</p> <p>A5.5.1.1.5.”apresenta grande agitação nas aulas prejudicando o seu rendimento escolar”;</p> <p>A5.5.1.1.5a.”comportamento desadequado em sala de aula e incumprimento de regras em sala de</p>

		<p>aula”</p> <p>A6.6.1.1.7.”faltas disciplinares”; A6.6.1.1.7.”evidencia comportamentos considerados violentos”; A6.6.1.1.7.”comportamento agressivo”; A6.6.2.1.9.”problemas de comportamento”; A6.6.2.1.9.”comportamentos impróprios de estar em sala de aula”;</p> <p>A7.7.1.1.6.” perturba o funcionamento normal das aulas por ser bastante falador e distraído”; A7.7.1.1.7.”a nível comportamental revela ser falador, desatento, perturbando o bom funcionamento das aulas e prejudicando o rendimento escolar, que no 1º período, quer no 2º período”;</p> <p>A9.9.1.1.9. falta de pontualidade e dificuldade em cumprir as normas de comportamento na sala de aula.”;</p> <p>A10.10.1.7.”com a possível retenção A10 piorou o seu comportamento”;</p> <p>A16.16.1.1.5.”apresenta pouco aproveitamento e um comportamento irregular prejudicando o bom funcionamento das aulas.”; A16.16.1.1.5.”falta de concentração, perturbação nas aulas”;</p> <p>A16.16.1.1.5.”Levanta-se da cadeira sem motivo, interpela os professores e os colegas sem necessidade, intervém a destempo e sem nexos, e por vezes é um pouco perturbador.”</p> <p>A16.16.1.1.7.”pouco aproveitamento e um comportamento irregular prejudicando o bom funcionamento das aulas”.</p>
		<ul style="list-style-type: none"> • prática de pequenos delitos; <p>A3.3.1.1.7.”estragou um painel de acrílico destinado a apoio didático, cortando cartolina em cima do mesmo, danificando-o na sua totalidade”;</p>
		<ul style="list-style-type: none"> • estabelecimento de relações sociais privilegiadas com outros jovens que, também eles, cedo abandonaram a escolaridade. <p>A1.1.1.1.5”aluno humilde no seu relacionamento com professores e auxiliares de educação”; A1.1.3.1.7.” não frequenta as aulas desde o 2º período lectivo, tendo ultrapassado o limite de faltas na disciplina de Francês, no dia 7 de Março”.</p> <p>A2.2.2.1.6a.” dificuldades de relacionamento interpessoal e de grupo (conhecer e actuar de acordo com as normas, regras e critérios de actuação pertinente, de convivência, trabalho, de responsabilização e sentido estético das acções definidas pela comunidade escolar, a começar pela sala de aula)”;</p>
	A2. Dimensão Familiar.	<ul style="list-style-type: none"> • as dificuldades económicas; <p>A1.1.1.2.5 “ A1 não apresenta grandes dificuldades económicas”</p> <p>A16.16.1.2.5.”Reside numa freguesia rural do concelho do alandroal e não apresenta dificuldades económicas, vive com a família (pai, mãe e irmão) absolutamente normal, sendo um aluno bastante meigo e humilde no seu relacionamento com os professores e auxiliares de</p>

			educação.”
		<ul style="list-style-type: none"> déficite de atitudes positivas por parte da família, relativamente à escola; 	A1.1.1.2.5 “vive com a família (pai, mãe e irmão mais velho)”;
		<ul style="list-style-type: none"> baixo envolvimento parental na escola e nas actividades educativas; 	A1.1.1.2.5.”o encarregado de educação sobretudo, deveria de acompanhar mais o aluno e ser mais exigente na verificação da sua assiduidade e das suas tarefas de estudo”; A2.2.2.2.6a.” pouca ligação escola/família”;
	A3. Dimensão Escolar (Pedagógica-Institucional.		
		<ul style="list-style-type: none"> falta de programas de promoção de competências sociais; 	A2.2.1.3.6a.”dificuldade em trabalhar em grupo e em cooperar com os outros”; A2.2.2.3.6a.” dificuldades de relacionamento interpessoal e de grupo (conhecer e actuar de acordo com as normas, regras e critérios de actuação pertinente, de convivência, trabalho, de responsabilização e sentido estético das acções definidas pela comunidade escolar, a começar pela sala de aula”;
		<ul style="list-style-type: none"> baixo nível de acompanhamento e de apoio psicológico aos estudantes em risco de abandono; 	A3.3.2.3.8.”não regista progressos e precisa de um apoio para aquisição de uma atitude responsável e valorativa do percurso escolar”; A3.3.2.3.8a”matriculou-se pela 2º vez no oitavo ano, mas foi excluído por faltas a todas as disciplinas”; A6.6.1.3.7.” mesmo revela grande instabilidade emocional”; A6.6.1.3.7.”foi marcada uma consulta para psicologia”; A6.6.2.3.7.”encaminhado para as consultas de desenvolvimento”;
			A9.9.1.3.9”No ano lectivo de 2005/06, reprovou o ano e esteve em risco de abandono escolar, que proveio do aluno ter atingido o limite de falta, levando o órgão de gestão a fazer diligências relativamente à situação, neste mesmo ano, o aluno abandonou a escola no final do ano lectivo, tal facto deveu-se ao estado emocional do aluno, informação que foi dada pela encarregada de educação. O aluno revelava grandes capacidades de aprendizagem, mas que devido à sua distração, comportamento e ao pouco trabalho que desenvolvi nas aulas prejudicava-se a ele próprio”. A14.14.1.3.9.” o A14 ainda no 2º período ainda não tinha sido avaliado psicologicamente, embora o encarregado de educação concordasse com a medida”;

		<ul style="list-style-type: none"> a reduzida ligação à família e ao meio envolvente. 	A2.2.2.3.6a.” pouca ligação escola/família”;
		<ul style="list-style-type: none"> uma má ligação ao meio autárquico, social, recreativo e empresarial à escola 	A2.2.1.3.6a.”desenvolver hábitos de vida saudáveis – actividade física e desportiva, de acordo com os seus interesses, capacidades e necessidades”;

Quadro 6 - Grelha de Categorização – MEDIDAS EDUCATIVAS IMPLEMENTADAS PARA COMBATER O Insucesso/abandono Escolar

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CONTEÚDOS DOS INDICADORES	INDICADORES
B. Medidas Educativas implementadas para combater o Insucesso/Abandono escolar	1. Dimensão da Instituição Escolar/Ministério Educação	<ul style="list-style-type: none"> Despacho Normativo nº50/2005 (Plano de Recuperação); 	<p>A1.1.2.1.7.”o A1 foi proposto para ser abrangido por um plano de recuperação, visto que apresentava 3 ou mais níveis inferiores a três”; A1.1.2.1.7.” o plano foi elaborado e A1 ficou abrangido pela alínea a) pedagogia diferenciada na sala de aula e alínea b) aulas de recuperação a Matemática”;</p> <p>A3.3.1.1.7a.” foi elaborado um plano de recuperação, de acordo com o previsto no despacho normativo nº50/2005 e ficou abrangido pela alínea a) Pedagogia Diferenciada na sala de aula (apoio individualizado em sala de aula, trabalho de pesquisa orientada, trabalho de grupo em contexto de sala de aula, valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo) e pela alínea d) Aulas de recuperação a LP e MAT.”;</p> <p>A3.3.2.1.8. “foi revisto o Plano de Recuperação do A3 e foi elaborado o Plano de Acompanhamento”;</p> <p>A4.4.1.1.8.”na reunião de avaliação do 3º período o CT deixou registado que A4 deveria ficar retida pelo facto de não ter atingido as condições necessárias á sua progressão e não ter atingido os objectivos delineados no Plano de Recuperação elaborado para A4”; A4.4.1.1.8.” foi elaborado um Plano de Acompanhamento, de</p>

			<p>acordo com o Despacho 50/2005, para o próximo ano lectivo”;</p> <p>A8.8.1.1.8a.”No ano lectivo 2005/06, o aluno beneficiou de um plano de recuperação. Dificuldades de expressão oral, de expressão escrita, na aplicação de conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, na interpretação de diversos tipos de mensagens (línguas estrangeiras), não revela/empenho e não participa nas actividades propostas (línguas estrangeiras), falta de concentração. Abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula, trabalho de pesquisa orientada de acordo com os interesses do aluno, valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo).”</p> <p>A9.9.1.1.9.”no inicio do 1º período o CT elaborou, um plano de recuperação, onde foram diagnosticadas as seguintes dificuldades: de comunicação oral e escrita, de expressão escrita (escrita próxima da oralidade), falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldade na aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, sejam elas novas ou não, na resolução de problemas matemáticos, não revela interesse/empenho pelas actividades propostas, não participa na actividades propostas, falta de concentração, revela faltas injustificadas, ou seja, falta de assiduidade, falta de pontualidade e dificuldade em cumprir as normas de comportamento na sala de aula. Nesta plano de recuperação ficou abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula; trabalho de grupo no contexto de sala de aula, trabalho de pesquisa orientada de acordo com os interesses do aluno; valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo).</p> <p>A10.10.1.1.8.”no inicio do 2º período o CT elaborou, um plano de recuperação, onde foram diagnosticadas as seguintes dificuldades: de comunicação oral e escrita, de expressão escrita (escrita próxima da oralidade), falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldade na aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, sejam elas novas ou não, na resolução de problemas matemáticos, não revela interesse/empenho pelas actividades propostas, não participa nas actividades propostas, falta de concentração. Nesta plano de recuperação ficou abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula; trabalho de grupo no contexto de sala de aula, trabalho de pesquisa orientada de acordo com os interesses do aluno; valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo). Não foram previstas aulas de recuperação”;</p> <p>A11.11.1.1.8a.”no ano lectivo 2005/06, frequentou o 8º ano, pela segunda vez, nesse</p>
--	--	--	---

			<p>mesmo ano, foi abrangido por um plano de recuperação e as dificuldades diagnosticadas foram: dificuldade na comunicação oral e escrita, na expressão oral, expressão escrita (escrita próxima da oralidade), falta de sistematização e gramatical, dificuldade da aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, na aquisição e apreensão de conhecimentos, na resolução de problemas matemáticos, dificuldade na interpretação de diversos tipos de mensagem, não revelava interesse/empenho pelas actividades propostas. Foi abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula; trabalho de grupo no contexto de sala de aula, trabalho de pesquisa orientada de acordo com os interesses do aluno; valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo), foi ainda proposto ao aluno, aulas de recuperação (alínea d) a língua Portuguesa e Matemática.”</p> <p>A12.12.1.1.8a.” foi elaborado um Plano de Recuperação de acordo com o Decreto 50/2005, onde foi proposto pedagogia diferenciada com apoio individual na sala de aula, e valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de diálogo e discussão em grupo”.</p> <p>A13.13.1.1.9. ” foi elaborado um Plano de Recuperação de acordo com o Decreto 50/2005, onde foi proposto pedagogia diferenciada com apoio individual na sala de aula, e valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de diálogo e discussão em grupo. Foi também proposto aulas de recuperação a Matemática”.</p> <p>A14.14.1.1.9a. ”no início do 1º período o CT elaborou, um plano de recuperação, onde foram diagnosticadas as seguintes dificuldades: de comunicação oral e escrita, de expressão escrita, falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldades na interpretação de mensagens, e falta de concentração. Nesta plano de recuperação ficou abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula; e valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo). Não foram previstas aulas de recuperação. O mesmo surtiu efeito e A14 transitou de ano.”</p> <p>A15.15.1.1.9.”No ano de 2006/07, beneficiou de plano de recuperação, reprovando na mesma. Dificuldades diagnosticadas: dificuldade de comunicação oral e escrita, de expressão oral, na expressão escrita, falta de sistematização sintáctica e gramatical, na aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem novas ou não, na aquisição e apreensão de conhecimentos, na resolução de</p>
--	--	--	--

			problemas matemáticos, em problematizar situações concretas, na compreensão de fenómenos naturais, na interpretação de diversos tipos de mensagens e falta de auto-confiança. Dentro do plano de recuperação ficou abrangida pela alínea a) Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula, trabalho de pesquisa orientada, valorização da interação e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de diálogo e discussão em grupo) e pela alínea d) Aulas de Recuperação a Língua Portuguesa e a Matemática.
		<ul style="list-style-type: none"> Decreto-lei 3/2008 de 7 de Janeiro do Regime de Educação Especial; 	<p>A6.6.1.1.7.”têm necessidades educativas especiais e está abrangido pelo Decreto-Lei 319/91 (alínea c) e f))”.</p> <p>A15.15.1.1.9a.”Em 2007/08 frequentou o 9º ano de escolaridade, foi abrangido pelo Dec.-Lei 319/91, beneficiando das alíneas c) Adaptações Curriculares e f) Condições Especiais de Avaliação. Sortindo efeito, tendo A15 transitado de ano”.</p>
		<ul style="list-style-type: none"> Despacho Conjunto n.º 279/2002 de 12 de Abril que cria os Cursos de Educação e Formação (CEF). 	<p>A5.5.1.1.7.”foi encaminhada para um Curso de Educação e Formação (CEF)”;</p> <p>A7.7.3.1.7a.”foi encaminhado para um curso CEF de 8ºano”;</p>
		<ul style="list-style-type: none"> B1.5.Cursos PIEF – Programa Integrado de Educação e Formação 	
		<ul style="list-style-type: none"> Currículos Alternativos 	<p>A6.6.2.1.9.”1ª reunião do 1º período do CT foi feita uma proposta pedagógica mais adequada às necessidades do A6: beneficiar de um Currículo Alternativo com vertente funcional, com o objectivo de lhe dar uma preparação de forma a integrá-lo na vida activa”;</p> <p>A7.7.2.1.7.”foi integrado numa turma de Percursos Alternativos”;</p>
		<ul style="list-style-type: none"> Dimensão Familiar. 	<p>A2.2.2.1.6a.” pouca ligação escola/família”;</p>
		<ul style="list-style-type: none"> Dimensão do Projeto Educativo Escola. 	<p>A7.7.2.1.7.”na 1ª reunião do 1º período é referenciado o seguinte:”para a área funcional do currículo, neste momento só ouve resposta positiva de duas entidades, as quais já assinaram o respetivo protocolo. São elas a Câmara Municipal de Alandroal, que promoverá formação nas áreas de informática, Secretariado,</p>

			<p>Biblioteca, Carpintaria e Desporto e a Santa Casa de Misericórdia com as áreas de Economia Doméstica, Carpintaria, Geriatria, Cozinha e Lavandaria”;</p> <p>A9.9.1.1.9”No ano lectivo de 2005/06, reprovou o ano e esteve em risco de abandono escolar, que proveio do aluno ter atingido o limite de falta, levando o órgão de gestão a fazer diligências relativamente à situação, neste mesmo ano, o aluno abandonou a escola no final do ano lectivo, tal facto deveu-se ao estado emocional do aluno, informação que foi dada pela encarregada de educação. O aluno revelava grandes capacidades de aprendizagem, mas que devido à sua distração, comportamento e ao pouco trabalho que desenvolvi nas aulas prejudicava-se a ele próprio”.</p>
		<ul style="list-style-type: none"> • Dimensão do Projeto de Turma. 	<p>A1.1.2.1.6” o aluno não atingiu as competências gerais do projecto curricular de turma, in ata do 3º período”; A1.1.3.1.7.” a DT propôs o A1 para uma 2ª retenção, porque o A1 não atingiu as competências essenciais previstas no projecto curricular de turma”;</p>
		<ul style="list-style-type: none"> • Dimensão do Conselho Pedagógico. 	<p>A7.7.2.1.7.”na 1ª reunião do 1º período é referenciado o seguinte:”para a área funcional do currículo, neste momento só houve resposta positiva de duas entidades, as quais já assinaram o respetivo protocolo. São elas a Câmara Municipal de Alandroal, que promoverá formação nas áreas de informática, Secretariado, Biblioteca, Carpintaria e Desporto e a Santa Casa de Misericórdia com as áreas de Economia Doméstica, Carpintaria, Geriatria, Cozinha e Lavandaria”;</p>
		<ul style="list-style-type: none"> • Dimensão do Conselho de Turma. 	<p>A1.1.1.1.5 “...1ª reunião do 3º período, no ponto: análise da avaliação do 2º período o aluno A1 apresenta mais de 3 inferiores a três”; A1.1.1.1.5 “Para ultrapassar as dificuldades detectadas (...) o CT decidiu implementar estratégias diversificadas: mudar de posição na sala de aula o aluno; indicar exercícios de leitura e outros trabalhos num espaço da escola e fora das atividades letivas; comunicar aos encarregados de educação as estratégias; e responsabilizar o aluno no sentido de se alcançarem as competências das disciplinas”; A1.1.1.1.5”... na ata da 2º reunião do 2º período está um relatório do aluno A1 anexado e que está de acordo com o Despacho nº30/2001.43, onde é descrito o seguinte:” O A1 esteve inserido na turma A do 5º ano no ano lectivo de 2001/2002, vindo directamente do 1º ciclo. Obteve níveis inferiores a três nas disciplinas de LP, HGP, e MAT., Tem 12 anos e mora no Monte da Figueirinha, freguesia de Santiago Maior, concelho do Alandroal para onde regressa da escola em autocarro. O A1 não tem grandes dificuldades económicas, vive com a família (pai, mãe e um irmão mais velho, que é aluno na escola), absolutamente normal, sendo um aluno humilde no seu relacionamento com os</p>

			<p>professores e auxiliares de educação, e tem bom comportamento”. A1.1.1.1.6 “na acta do 1º período é referenciado que o aluno apresenta 3 ou mais níveis negativos”; A1.1.1.1.6.” a acta do 2º período refere que o aluno apresenta 3 ou mais níveis negativos. Tal facto deve-se á falta de estudo bem como hábitos de trabalho. Os resultados obtidos melhoram facilmente se trabalhar e se empenhar um pouco na realização das tarefas escolares”; A1.1.2.1.6.” o CT informou que o aluno não atingiu as competências gerais do projecto curricular de turma, in ata do 3º período”; A1.1.2.1.6a.”na acta da 1ª reunião do 1º período o A1 foi incluído no grupo de alunos que apresentaram 3 ou mais níveis negativos”; A1.1.2.1.6.a” estratégias aplicadas ao A1 elevar o seu aproveitamento: reforço do trabalho ao nível da língua materna, incidindo mais sobre a leitura; exercitar o cálculo mental; organizar o tempo de estudo; incentivar o A1 a colocar dúvidas e questões; incentivar o A1 a participar activamente nos trabalhos da sala e nos trabalhos de casa; estar mais atento nas aulas; melhorar o seu comportamento; maior contacto com o encarregado de educação”; A1.1.2.1.7.”in ata do 1º período o A1 foi proposto para ser abrangido por um plano de recuperação, visto que apresentava 3 ou mais níveis inferiores a três”; A1.1.2.1.7.” o plano foi elaborado e A1 ficou abrangido pela alínea a) pedagogia diferenciada na sala de aula e alínea b) aulas de recuperação a Matemática”; A1.1.2.1.7.” na ata do CT do 2º período, 1ª reunião, foi referido que o A1 apresenta falta de assiduidade a algumas disciplinas e alguns comportamentos negligentes”; A1.1.3.1.7.” a DT propôs o A1 para uma 2ª retenção, na 1ª reunião do 3º período, porque o A1 não atingiu as competências essenciais previstas no projecto curricular de turma para as várias disciplinas e áreas curriculares, e por não frequentar as aulas desde o 2º período lectivo, tendo ultrapassado o limite de faltas na disciplina de Francês, no dia 7 de Março”.</p> <p>A2.2.1.1.6.”na 3º reunião, de CT, do 1º período refere que o A2 manifesta frequentemente comportamentos desajustados dentro da sala de aula, perturbando o normal funcionamento das aulas (falador e distraído). Obteve 3 ou mais níveis negativos inferiores a três”. A2.2.1.1.6a.”in ata da 2ª reunião de CT, do 1º período foi descrito o seguinte:”tendo em consideração os critérios de transição para os anos terminais de ciclo é de referir o aluno A2.”; A2.2.1.1.6a.”o CT ponderou a situação do aluno e concluiu que as razões do insucesso escolar do aluno devem-se a: falta de hábitos de trabalho e estudo, pouco interesse, falta de assiduidade, comportamentos perturbadores e atitudes que prejudicam o seu rendimento escolar e ambiente em sala de aula”; A2.2.1.1.6a.”na ata do CT, 4ª reunião do 2º período refere que “tendo em consideração os critérios de transição para os anos terminais de ciclo aprovados em pedagógico, é de referir o caso do aluno A2, o qual apresenta no momento avaliações passíveis de ponderação/retenção”; A2.2.1.1.6a.”o CT ponderou a situação do A2 e concluiu que as razões do insucesso se devem a: falta de métodos de trabalho, de estudo e de organização; falta de assiduidade; fraco desempenho nas tarefas</p>
--	--	--	---

			<p>propostas; fraca participação; pouco interesse do aluno”; A2.2.1.1.6a.” na ata do CT, 5ª reunião do 3º período é referida a 2ª reprovação do aluno no 6º ano e encontra-se em anexo o relatório de retenção”. A2.2.2.1.6a.” recomendações da DT para o próximo ano lectivo: apoio na aplicação de um método de estudo; incentivo à importância de ser organizado; maior responsabilização do aluno; valorização dos trabalhos de casa; atribuição de tarefas diárias; cumprir sempre as regras de funcionamento das aulas; estímulo das capacidades e qualidades manifestadas; ligação escola/família”; A2.2.2.1.6b.”na acta do 3º período encontra-se em anexo relatório da 3ª retenção”; A2.2.2.1.6b.”no relatório de retenção é referido o seguinte: “foi proposta a retenção do A2 por considerar que o A2 não estabeleceu uma metodologia personalizada de trabalho/aprendizagem; não cooperou com os outros; não seleccionou e recolheu informação para esclarecimento de problemas; não utilizou de forma adequada a língua portuguesa em diferentes situações; não utilizou os saberes científicos e tecnológicos para compreender a realidade natural e sócio-cultural; não utilizou os códigos próprios para expressar o pensamento próprio; não utilizou uma língua estrangeira em situações do quotidiano”. A2.2.2.1.6c. “foi proposto para ter reforço curricular a Matemática e a LP no 2º e 3º período”;</p> <p>A3.3.1.1.7a.”na ata de avaliação do CT do 1º período foi elaborado um plano de recuperação, de acordo com o previsto no despacho normativo nº50/2005”; A3.3.2.1.8.”o CT referiu que alguns dos níveis positivos atribuídos a A3 no 1º período, foram um incentivo ao seu trabalho”; A3.3.2.1.8.”na 2ª reunião do 2º período foi revisto o Plano de Recuperação do A3, e verificou-se que o aluno foi assíduo às aulas de reforço curricular de LP e MAT”; A3.3.2.1.8.”foi proposto para tutoria porque apresentava um aproveitamento negativo”; A3.3.2.1.8.”na 1ª reunião do 3º período foi revisto o Plano de Recuperação do A3 e foi elaborado o Plano de Acompanhamento, uma vez que A3 não conseguiu adquirir as competências previstas”; A3.3.2.1.8.”na ata da 2ª reunião do 3º período, o CT, propõem A3 para uma 2ª retenção nos termos previstos do Despacho Normativo nº50/2005”; A3.3.2.1.8.” não obteve aproveitamento a oito disciplinas”;</p> <p>A4.4.1.1.8.”na reunião de avaliação do 3º período o CT deixou registado que A4 deveria ficar retida pelo facto de não ter atingido as condições necessárias á sua progressão e não ter atingido os objectivos delineados no Plano de Recuperação elaborado para A4”;</p> <p>A5.5.1.1.6.”o CT elaborou propostas de estratégias educativas”; A5.5.1.1.6.”o CT referiu que a falta de empenho de A5 e responsabilidade não permitiram à aluna aproveitar as capacidades que possui. A sua atitude perante a escola é directamente responsável pelos resultados que obteve e foi elaborado um relatório de 2ª retenção”;</p> <p>A6.6.1.1.7.”o aluno foi proposto para um acompanhamento especializado no âmbito</p>
--	--	--	--

			<p>da dislexia e acompanhamento psicológico uma vez que o mesmo revela grande instabilidade emocional”; A6.6.1.1.7.”os professores deverão insistir na execução das actividades na sala de aula e minimizar alguns comportamentos menos correctos”; A6.6.2.1.7.”o CT propôs o aluno para apoio pedagógico acrescido fora da sala de aula a LP”; A6.6.2.1.9.”1ª reunião do 1º período do CT foi feita uma proposta pedagógica mais adequada às necessidades do A6: beneficiar de um Currículo Alternativo com vertente funcional, com o objectivo de lhe dar uma preparação de forma a integrá-lo na vida activa”;</p> <p>A7.7.2.1.7.” os docentes de GEO, MAT, EF, consideram que A7 deveria transitar a fim de se evitar uma situação de abandono escolar”; A7.7.2.1.7.”a maioria do CT considerou que o aluno deverá ficar retido, sendo elaborado um relatório de 2ª retenção”; “A7.7.2.1.7.”o CT elaborou um plano de acompanhamento para o próximo ano letivo”; A7.7.2.1.7a.”na 1ª reunião do 1º período é referenciado o seguinte:”para a área funcional do currículo, neste momento só ouve resposta positiva de duas entidades, as quais já assinaram o respectivo protocolo. São elas a Câmara Municipal de Alandroal, que promoverá formação nas áreas de informática, Secretariado, Biblioteca, Carpintaria e Desporto e a Santa Casa de Misericórdia com as áreas de Economia Doméstica, Carpintaria, Geriatria, Cozinha e Lavandaria”; A7.7.3.1.7a.”foi reavaliado o plano de recuperação de A7, porque DT considerou que A7 indica dificuldades que poderão vir a comprometer o seu sucesso escolar”; A7.7.3.2.7a.”o plano de recuperação aplicado ao A7 sortiu efeitos positivos, transitando de ano”; A7.7.3.2.7a.”foi encaminhado para um curso CEF de 8ºano”;</p> <p>A8.8.1.1.8a.”No ano lectivo 2005/06, o aluno beneficiou de um plano de recuperação. Dificuldades de expressão oral, de expressão escrita, na aplicação de conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, na interpretação de diversos tipos de mensagens (línguas estrangeiras), não revela/empenho e não participa nas actividades propostas (línguas estrangeiras), falta de concentração. Abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula, trabalho de pesquisa orientada de acordo com os interesses do aluno, valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo).”</p> <p>A9.9.1.1.9”No ano lectivo de 2005/06, reprovou o ano e esteve em risco de abandono escolar, que proveio do aluno ter atingido o limite de falta, levando o órgão de gestão a fazer diligências relativamente à situação, neste mesmo ano, o aluno abandonou a escola no final do ano lectivo, tal facto deveu-se ao estado emocional do aluno, informação que foi dada pela encarregada de educação. O aluno revelava grandes capacidades de aprendizagem, mas que devido à sua distração,</p>
--	--	--	---

			<p>comportamento e ao pouco trabalho que desenvolvi nas aulas prejudicava-se a ele próprio”. A9.9.1.1.9.”no início do 1º período o CT elaborou, um plano de recuperação, onde foram diagnosticadas as seguintes dificuldades: de comunicação oral e escrita, de expressão escrita (escrita próxima da oralidade), falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldade na aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, sejam elas novas ou não, na resolução de problemas matemáticos, não revela interesse/empenho pelas actividades propostas, não participa na actividades propostas, falta de concentração, revela faltas injustificadas, ou seja, falta de assiduidade, falta de pontualidade e dificuldade em cumprir as normas de comportamento na sala de aula. Nesta plano de recuperação ficou abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula; trabalho de grupo no contexto de sala de aula, trabalho de pesquisa orientada de acordo com os interesses do aluno; valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo).</p> <p>A10.10.1.1.8.”no início do 2º período o CT elaborou, um plano de recuperação, onde foram diagnosticadas as seguintes dificuldades: de comunicação oral e escrita, de expressão escrita (escrita próxima da oralidade), falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldade na aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, sejam elas novas ou não, na resolução de problemas matemáticos, não revela interesse/empenho pelas actividades propostas, não participa na actividades propostas, falta de concentração. Nesta plano de recuperação ficou abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula; trabalho de grupo no contexto de sala de aula, trabalho de pesquisa orientada de acordo com os interesses do aluno; valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo). Não foram previstas aulas de recuperação”;</p> <p>A10.10.1.18.”foi retido e proposto o reforço a LP”; Não foram previstas aulas de recuperação”;</p> <p>A11.11.1.1.8a.”na ata da reunião do 1º período foi elaborado um plano de recuperação e as dificuldades diagnosticadas foram: dificuldade na comunicação oral e escrita, na expressão oral, expressão escrita (escrita próxima da oralidade), falta de sistematização e gramatical, dificuldade da aplicação dos conhecimentos a diversas situações de aprendizagem, na aquisição e apreensão de conhecimentos, na resolução de problemas matemáticos, dificuldade na interpretação de diversos tipos de mensagem, não revelava interesse/empenho pelas actividades propostas. Foi abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula; trabalho de grupo no contexto de sala de aula,</p>
--	--	--	---

			<p>trabalho de pesquisa orientada de acordo com os interesses do aluno; valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo), foi ainda proposto ao aluno, aulas de recuperação (alínea d) a língua Portuguesa e Matemática.”;</p> <p>A12.12.1.1.8a.” foi elaborado um Plano de Recuperação de acordo com o Decreto 50/2005, onde foi proposto pedagogia diferenciada com apoio individual na sala de aula, e valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de diálogo e discussão em grupo”.</p> <p>A13.13.1.1.9 .”na reunião do CT, foi elaborado um Plano de Recuperação de acordo com o Decreto 50/2005, onde foi proposto pedagogia diferenciada com apoio individual na sala de aula, e valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de diálogo e discussão em grupo. Foi também proposto aulas de recuperação a Matemática”. A13.13.1.1.9.”foi proposto na reunião do 2º período reforço curricular a Inglês e LP”;</p> <p>A14.13.1.1.9.” na reunião do CT, foi elaborado um Plano de Recuperação de acordo com o Decreto 50/2005, porque foi diagnosticado que A13 tinha dificuldades a tudo, excepto na falta de auto-confiança; falta de assiduidade e comportamentos perturbativos. Foram propostos 45 min+45min semanais leccionados pela profª. De RMRC de tutoria para apoio a estratégias de estudo, orientação e aconselhamento do aluno. Neste Plano foram também propostas aulas de recuperação LP, MAT e ING”, A14.14.1.1.9a. .”no início do 1º período o CT elaborou, um plano de recuperação, onde foram diagnosticadas as seguintes dificuldades: de comunicação oral e escrita, de expressão escrita, falta de sistematização sintáctica e gramatical, dificuldades na interpretação de mensagens, e falta de concentração. Nesta plano de recuperação ficou abrangido pela alínea a) do decreto Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula (apoio individualizado na sala de aula; e valorização da interacção e da expressão oral e escrita através da criação de espaços e situações de dialogo e discussão em grupo). Não foram previstas aulas de recuperação. O mesmo surtiu efeito e A14 transitou de ano.”</p> <p>A15.15.1.1.7.”In acta nº3 do 3º período é referido o seguinte: “foi devidamente ponderada a retenção de A14, os critérios analisados foram o da assiduidade, da pontualidade, retenções no mesmo ano, o nível etário, a socialização, e a possibilidade de A15 alcançar ou não, no final de ciclo as competências essenciais, após a análise o conselho de turma decidiu-se pela retenção. As competências não adquiridas foram a) Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano; b) usar</p>
--	--	--	---

			<p>adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar; c) Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação; d) Adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objectivos a alcançar; e) Adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões; f) Realizar actividades de forma autónoma, responsável e crítica”.</p> <p>A15.15.1.1.9.”foi proposto para reforço curricular a Matemática.”; A15.15.1.1.9.”foi preenchido o plano de recuperação visto que obteve 3 ou mais níveis negativos. Foi novamente proposto reforço curricular de matemática e língua portuguesa. É referido também pela sua tutora que há interesse, assiduidade e pontualidade.” A15.15.1.1.9.”In acta nº3 do 2º período, é referido que aguarda consulta por uma psicóloga para possível integração em regime educativo especial”. A15.15.1.1.9.” In acta nº2 do 2º período é referido que A15 foi avaliado pelas Psicólogas, cujo parecer é o de que A15 apresenta um perfil intelectual muito inferior à média em comparação com a população da sua faixa etária e deverá, portanto, ser integrada nas alíneas c) e f) do Decreto – lei 319/91 de 23 de Agosto.” “A professora responsável pela tutoria mencionou que A15 frequenta assiduamente a tutoria, onde mostram interesse e empenho e têm obtido um desempenho satisfatório.” A15.15.1.1.9.”In acta nº 3 do 3º período “Não será admitido a exame nacional de língua portuguesa e de matemática porque obteve níveis negativos a LP, ING, MAT, CFQ, CN”. A15.15.1.1.9”Caso A15, venha a não obter aprovação no final do período e pretenda frequentar novamente o curso geral de nono ano, deverá, tal como foi proposto em reunião de avaliação, ser integrado nas alíneas c) e f) do DC-LEI 319, no início do ano lectivo. No entanto, o CT considera que, o que melhor se adapta às características A15 é a frequência de um curso CEF, tendo em vista a sua inserção na vida activa”.</p> <p>A16.16.1.1.5.”na 1ª reunião do 3º período o CT para que A16 ultrapassa-se as dificuldades detectadas: falta de concentração, perturbação nas aulas, dificuldades de aquisição e aplicação dos conhecimentos e falta de métodos de estudo, o CT decidiu implementar as seguintes estratégias de remediação: a) mudar de posição na sala de aula os alunos que o necessitem; b) indicar exercícios de leitura e outros trabalhos, num espaço da escola, fora das actividades lectivas, c) comunicar aos encarregados de educação estas estratégias e tentar responsabilizá-los no sentido de se alcançarem as competências das disciplinas. A16.16.1.1.5.”In acta da 2ª reunião do 3º período, A16, não transitou de ano, porque as competências demonstradas não permitem o desenvolvimento das competências essenciais para o final do segundo ciclo. A16.16.1.1.7.”apresentou mais de três níveis negativos. Neste mesmo conselho julgou-se ser pertinente A16 ser observado pelo psicólogo devido a comportamentos pouco adequados.” A16.16.1.1.7.”não transitou. Apresentava falta de empenho. O</p>
--	--	--	--

			CT considera que o aluno não adquiriu as seguintes competências: - Adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objectivos visados., - pesquisar, seleccionar e organizar informações para transformar em conhecimentos mobilizáveis; - realizar actividades de forma autónoma e responsável; - relacionar-se harmoniosamente com os colegas; - mobilizar conhecimentos culturais e científicos; - utilizar correctamente a Língua Portuguesa para comunicar de forma clara.”
2. Dimensão da participação formal e informal do meio envolvente.		<ul style="list-style-type: none"> • Câmara Municipal de Alandroal e respectivas Juntas de Freguesia 	A7.7.2.2.7.”na 1ª reunião do 1º período é referenciado o seguinte:”para a área funcional do currículo, neste momento só ouve resposta positiva de duas entidades, as quais já assinaram o respetivo protocolo. São elas a Câmara Municipal de Alandroal, que promoverá formação nas áreas de informática, Secretariado, Biblioteca, Carpintaria e Desporto e a Santa Casa de Misericórdia com as áreas de Economia Doméstica, Carpintaria, Geriatria, Cozinha e Lavandaria”;
		<ul style="list-style-type: none"> • Dimensão Familiar. 	A2.2.2.2.6b.” a mãe não concordou com a retenção”; A3.3.2.2.8.” o encarregado de educação concordou com a retenção do filho”; A9.9.1.1.9”No ano lectivo de 2005/06, reprovou o ano e esteve em risco de abandono escolar, que proveio do aluno ter atingido o limite de falta, levando o órgão de gestão a fazer diligências relativamente à situação, neste mesmo ano, o aluno abandonou a escola no final do ano lectivo, tal facto deveu-se ao estado emocional do aluno, informação que foi dada pela encarregada de educação”;
		<ul style="list-style-type: none"> • Segurança Social 	A7.7.2.2.7.”na 1ª reunião do 1º período é referenciado o seguinte:”para a área funcional do currículo, neste momento só ouve resposta positiva de duas entidades, as quais já assinaram o respetivo protocolo. São elas a Câmara Municipal de Alandroal, que promoverá formação nas áreas de informática, Secretariado, Biblioteca, Carpintaria e Desporto e a Santa Casa de Misericórdia com as áreas de Economia Doméstica, Carpintaria, Geriatria, Cozinha e Lavandaria”;

Quadro 7 - Grelha de Categorização C – ESTRATÉGIAS INSTITUCIONAIS E COMUNITÁRIAS PARA FAZER FACE À PROBLEMÁTICA DO INSUCESSO/ABANDONO ESCOLAR

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CONTEÚDOS DOS INDICADORES	INDICADORES
<p>C- Estratégias Institucionais e comunitárias para fazer face à problemática do insucesso e abandono escolar no Concelho de Alandroal</p>	<p>C1. Dimensão das Instituições existentes no Concelho de Alandroal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Câmara Municipal de Alandroal e respectivas freguesias; 	<p>A7.7.2.1.7.”na 1ª reunião do 1º período é referenciado o seguinte:”para a área funcional do currículo, neste momento só ouve resposta positiva de duas entidades, as quais já assinaram o respetivo protocolo. São elas a Câmara Municipal de Alandroal, que promoverá formação nas áreas de informática, Secretariado, Biblioteca, Carpintaria e Desporto e a Santa Casa de Misericórdia com as áreas de Economia Doméstica, Carpintaria, Geriatria, Cozinha e Lavandaria”;</p>
		<ul style="list-style-type: none"> • Associações de Desenvolvimento Local; IPSS; 	<p>A7.7.2.1.7.”na 1ª reunião do 1º período é referenciado o seguinte:”para a área funcional do currículo, neste momento só ouve resposta positiva de duas entidades, as quais já assinaram o respetivo protocolo. São elas a Câmara Municipal de Alandroal, que promoverá formação nas áreas de informática, Secretariado, Biblioteca, Carpintaria e Desporto e a Santa Casa de Misericórdia com as áreas de Economia Doméstica, Carpintaria, Geriatria, Cozinha e Lavandaria”;</p>