

---

# FATORES QUE INFLUENCIAM O ABANDONO NO ENSINO SUPERIOR E INICIATIVAS PARA A SUA PREVENÇÃO

## O olhar de estudantes

---

Filomena Ferreira\* & Preciosa Fernandes\*\*

---

**Resumo:** O abandono no ensino superior tem vindo a ganhar maior visibilidade política e social e tem, igualmente, constituído objeto de reflexão por parte da comunidade científica e das instituições do ensino superior (IES). É no quadro desta problemática que se situa este artigo. Nele se dá conta de resultados de um estudo exploratório realizado na Faculdade de Economia da Universidade do Porto (FEP), que envolveu estudantes em risco de abandono do ciclo de estudos de 2010 a 2013 e do ano letivo 2013-2014. Tratou-se de uma investigação qualitativa, que teve como principal objetivo caracterizar e compreender razões/fatores que levam os estudantes a abandonar os seus cursos. Os resultados indicam, na maioria dos casos, que os fatores económicos e académicos constituem as principais razões que levam os estudantes a abandonarem os cursos. No que diz respeito aos apoios/iniciativas institucionais, os dados remetem para a insuficiência dos recursos existentes e, em grande medida, para o desconhecimento institucional do fenómeno.

**Palavras-chave:** estudantes, ensino superior, fatores/razões do abandono

### FACTORS INFLUENCING THE SCHOOL DROPOUT IN HIGHER EDUCATION AND INITIATIVES TOWARDS ITS PREVENTION: THE STUDENTS' PERSPECTIVE

**Abstract:** School dropout in higher education has gained greater political and social relevance over the last years and has become an object of reflection by the scientific community and the higher education institutions (HEI). It is within this problem's framework that this article lies. In it the results of an exploratory study at the Faculty of Economics of the University of Porto (FEP) are reported, which involved students at risk of school dropout in the cycles of studies from 2010 to 2013 and the 2013-2014 school year. This was a qualitative research that aimed to characterize and understand

---

\* Faculdade de Economia da Universidade do Porto (FEPUP) (Porto/Portugal).

\*\* CIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto (FPCEUP) (Porto/Portugal).

the reasons/factors that lead students for dropping out their courses. The results indicate, in the majority of cases, that the economic and academic factors are the main reasons for students dropping out their courses. With regard to the support/institutional initiatives, the data refer to the insufficiency of existing resources and, to a large extent, to the lack of the institutional awareness of the phenomenon.

**Keywords:** students, higher education, factors/reasons for school dropout

### **FACTEURS DE RISQUE DE DÉCROCHAGE UNIVERSITAIRE ET LES INITIATIVES POUR LEUR PRÉVENTION: LA PERSPECTIVE DES ÉTUDIANTS**

**Resumé:** Le décrochage universitaire a acquis une plus grande visibilité politique et sociale et a également fait un objet de réflexion par la communauté scientifique et pour les institutions de l'enseignement supérieur (IES). Dans cet article se report les résultats d'une étude exploratoire réalisée dans la Faculté d'économie de la Université de Porto (FEP), qui a recherché les élèves à risque de abandonner les études dans les cycles de études entre 2010 et 2013 et l'année scolaire 2013-2014. C'était une recherche qualitative qui visait à caractériser et comprendre les causes/facteurs qui conduisent les étudiants à abandonner leurs cours. Les résultats indiquent, dans la plupart des cas, que les facteurs économiques et académiques sont les principales raisons de décrochage. En ce qui concerne les supports/initiatives institutionnelles, les données portent sur l'insuffisance des ressources existantes et, dans une large mesure, de l'absence de connaissance institutionnelle du phénomène.

**Mots-clés:** étudiants, enseignement supérieur, causes/facteurs de décrochage

## **Introdução**

Em Portugal, o acesso de diferentes públicos ao ensino superior colocou às instituições do ensino superior (IES) novos desafios e novas responsabilidades, designadamente de a todos garantir condições de igualdade de oportunidades de permanência e de sucesso académico. Estes desafios são, sobretudo nos últimos anos, mais difíceis de concretizar, nomeadamente pela crise económica que o país e a Europa atravessam e pelas mudanças associadas ao Processo de Bolonha (PB). Com efeito, neste novo cenário, as IES tiveram de saber responder às exigências decorrentes do PB designadamente ao nível da reorganização curricular dos cursos, dos *learning outcomes* e das metodologias de ensino e de avaliação, e, paralelamente, num esforço de *prevenção do abandono*, de atender à «diferenciação dos estudantes quanto às suas dificuldades/potencialidades, *background* e aspirações» (Vasconcelos, Almeida, & Monteiro, 2009: 457). Destes dois desafios, este último parece ser o mais difícil não só por ser um fenómeno para o qual só muito recentemente se deu atenção, nomeadamente através dos

*media*, mas também pelas dificuldades que acarreta ao nível da criação de respostas institucionais que assegurem que todos os alunos, independentemente da sua condição social, têm condições (e recursos) que lhes permitam manterem-se no ensino superior e terminarem os seus estudos.

Constituindo um fenómeno com visibilidade crescente, o abandono no ensino superior tem sido alvo de estudos e reflexões, tanto por parte dos governantes e das IES, como dos investigadores das Ciências Sociais e Humanas e especificamente das Ciências da Educação. São exemplo quer as diretrizes que, a este propósito, têm sido lançadas pelo sistema político, quer os estudos académicos que sobre este fenómeno têm já sido realizados (Almeida, Soares, & Ferreira, 2002; Seco et al., 2005; Cabral, 2006; Costa & Lopes, 2008; Freitas, Raposo, & Almeida, 2007; Vasconcelos et al., 2009; Lopes & Costa, 2012).

No que respeita às demandas políticas, já em 1999, o Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior comprovava a relevância da questão do abandono ao solicitar às universidades, através do Despacho nº 6659/99, IIª série, a realização de estudos que permitissem tipificar causas de insucesso/abandono no ensino superior e possibilitassem a implementação de medidas preventivas daqueles fenómenos. Mais recentemente, em março de 2013, o Governo português, através da Resolução da Assembleia da República nº 60/2013, recomenda a elaboração de um relatório anual sobre o abandono no ensino superior. Numa linha mais intervencionista, em maio de 2014, o Governo de Portugal através da Secretaria de Estado do Ensino Superior apresenta o documento «Linhas de Orientação Estratégica para o Ensino Superior». Este documento, para além das linhas estratégicas, apresenta medidas de ação de entre as quais se destaca a criação do programa *Retomar*, vocacionado para aumentar o sucesso escolar e para diminuir o abandono.

É no quadro destas ideias que se situa este artigo. Nele dá-se conta de resultados de uma investigação focada na problemática do abandono dos estudantes no ensino superior numa IES e que teve como principais objetivos: conhecer fatores que estão na origem do abandono de estudantes naquela instituição; compreender sentidos/razões que lhe são atribuídos/as por um grupo de estudantes; identificar mecanismos adotados pela instituição para responder ao fenómeno em estudo.

O artigo inicia com uma problematização da transição para o ensino superior e sua importância na trajetória académica dos estudantes. Num segundo ponto enquadra-se a problemática desde uma clarificação do conceito de abandono escolar à conceptualização de modelos teóricos sobre o abandono no ensino superior. Segue-se uma explicitação da metodologia e dos procedimentos seguidos. No quarto ponto apresentam-se e analisam-se os dados à luz do quadro teórico mobilizado. O artigo fecha com algumas considerações.

## **1. Transição para o ensino superior: que importância na trajetória acadêmica dos estudantes?**

Sabe-se que a transição para o ensino superior é uma etapa crucial na trajetória escolar dos estudantes e que pode significar um período crítico para o desenvolvimento e ajustamento acadêmico dos estudantes, não se confinando, assim, a uma simples transição de ano letivo. São vários os estudos que evidenciam a importância de se cuidar da entrada dos estudantes nas instituições do ensino superior e de toda a fase de integração na vida acadêmica. Como sugerem Cunha e Carrilho (2005: 216), «precisamos olhar o estudante de forma diferenciada e acolhedora, principalmente no momento do seu ingresso no curso superior, por ser o primeiro ano de graduação um período crítico para o seu desenvolvimento e ajustamento acadêmico». Nesta fase, é expectável ocorrerem na vida do estudante experiências novas: as que decorrem das diferenças dos processos de formação e, no caso dos estudantes que necessitam de mudar de localidade, as que decorrem do afastamento da família e amigos e da adaptação a um novo ritmo de vida pessoal e escolar. Os mesmos autores referem ser consensual «que na transição do ensino médio para o ensino superior o estudante vivencia várias mudanças que geram diversos problemas de ajustamento acadêmico, resultado das experiências entre as exigências colocadas pelo contexto e as características desenvolvimentais dos próprios alunos» (*ibidem*).

Na mesma linha, Santos e Almeida (2001: 206), apoiados em Wintre e Sugar (2000) a propósito da prestação de apoios de cariz psicológico e pedagógico aos estudantes do ensino superior, «classificam a adaptação à universidade como uma transição que, embora normal para os jovens que fazem essa opção vocacional, é geradora de stress, constituindo para os alunos menos resilientes uma fonte de solidão, desinteresse e, por vezes, de depressão».

Cunha e Carrilho (2005), já referidos, sustentados pelos resultados apresentados no estudo sobre o processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento académico, concluem que «a universidade deve dar uma maior atenção aos novos alunos, implementando intervenções de apoio psicossocial de forma a minimizar os fatores de dificuldade na transição educacional e, assim, facilitar o sucesso académico» (p. 222).

No prosseguimento do que já foi referido, a transição dos estudantes do ensino secundário para o ensino superior constitui um momento decisivo não apenas a nível académico mas também a nível do seu desenvolvimento pessoal e social.

Em síntese, como parece ficar claro pelos estudos convocados, a transição para o ensino superior representa um momento crucial na trajetória académica dos estudantes, podendo repercutir-se, positiva ou negativamente, no seu rendimento académico e desencadear situações de abandono.

## 2. Do conceito de abandono escolar aos modelos teóricos sobre o abandono no ensino superior

A atenção para com o abandono escolar tem sido focada no período correspondente à escolaridade obrigatória, agora alargada ao ensino secundário, pelas consequências legais do seu não cumprimento (Magalhães, 2007). Por isso, a abordagem que desenvolvemos neste ponto foca-se no conceito de abandono escolar em geral ainda que estabeleçamos pontes com o ensino superior sempre que for oportuno.

Segundo Benavente, Campiche, Seabra, e Sebastião (1994), abandono escolar significa que um aluno deixa a escola sem concluir o grau de ensino frequentado por outras razões que não sejam a transferência ou... a morte. Por seu lado, Enguita (2011: 263) refere que «cada vez que um cidadão não alcança os objetivos escolares» estamos perante uma situação de fracasso e de possível abandono.

Santos (2010: 7), no seu estudo «Um Olhar Sobre o Abandono Escolar no Concelho da Trofa», concluiu que «o abandono escolar é um problema do domínio da conduta de um indivíduo e traduz-se na decisão de deixar a escola sem completar o nível de ensino desejado». Acrescenta também que esta não é uma decisão repentina, mas produto de um longo processo de tensões, desajustamentos, fracassos e desinteresse pela escola. A investigadora afirma ainda que a saída antecipada da escola pode significar por um lado, o não reconhecimento, pelos alunos, do valor instrumental da mesma no seu desenvolvimento pessoal e na sua preparação para a vida ativa e, por outro, uma certa rejeição da escola que não conseguiu motivar os alunos, podendo ter como consequências o seu ingresso prematuro na vida ativa, a ociosidade ou mesmo a marginalidade. Nesta sua argumentação sustenta a tese de que «(...) só uma abordagem multifatorial, multidimensional e sistémica pode ajudar a explicar o fenómeno do abandono escolar e na qual devem ter-se em conta as realidades em interação: sociedade, jovem e escola» (p. 15).

No que respeita ao ensino superior, o conceito de abandono tem assumido várias designações administrativas<sup>1</sup> que caracterizam os estudantes em situação de abandono ou de risco de abandono.

<sup>1</sup> Estas designações consistem em «estados do estudante»: AI – a inscrição num dado ano letivo é anulada por decisão do estudante ou da instituição, sem perda da matrícula; AM – a matrícula é anulada em resultado da desistência do estudante ou por decisão da instituição; I – estudante que abandonou, por falta de inscrição, o curso ou ciclo de estudos, sem obtenção de diploma de curso ou de grau, respetivamente; o estudante não inscrito transita para este estado a 31 de dezembro do ano letivo em que a inscrição deveria ter sido realizada; este estado implica perda de matrícula; PR – estudante com inscrição anulada devido ao insucesso repetido, conforme previsto na Lei nº 37/2003 e regulamentado pela Universidade do Porto no Regulamento de Prescrições da UP (Glossário da UP, 2013: 10-11).

O fenómeno do abandono nas últimas décadas tem obtido crescente visibilidade social e política, como sublinha McCubbin (2003: 12), talvez o maior problema que as instituições de ensino superior enfrentam ao referir que «o número de estudantes matriculados no ensino superior é proporcional ao número de estudantes afetados pelo abandono».

Da revisão de literatura que efetuámos sobre o *dropout* no ensino superior, Tinto (1975) e Astin (1985) são dois dos autores mais referenciados, sendo os seus modelos teóricos inspiradores de teorias mais recentes (e.g., Terenzini & Reason, 2005; Kuh, Kinzie, Buckley, Bridges, & Hayek, 2006; Soares, Almeida, Diniz, & Guisande, 2006) sobre o impacto da experiência universitária no desenvolvimento, integração e sucesso dos estudantes. São esses modelos e essas teorias que a seguir explicitamos.

O modelo de Tinto (1975), denominado «Student Model Integration», é projetado para explicar todos os aspetos que influenciam a decisão de sair da instituição de ensino superior. O autor identifica três principais fontes e ou fatores de abandono: dificuldades académicas; incapacidade dos indivíduos para resolver os seus objetivos educacionais e ocupacionais; e a sua incapacidade de permanecer na vida intelectual e social da instituição. Ou seja, para os estudantes persistirem na instituição de ensino superior necessitam de ser bem-sucedidos na sua integração formal (desempenho académico) e informal (interações professores/funcionários e interações com os pares) e nas atividades extracurriculares.

Por seu lado, a proposta de Astin (1985) enfatiza as dinâmicas subjacentes ao desenvolvimento do estudante, sustentando que estes aprendem através do envolvimento. Desta forma, para Astin, os estudantes amplamente envolvidos são os que dedicam considerável energia a estudar, empregam muito tempo no contexto universitário, participam ativamente em organizações de estudantes e interagem frequentemente com funcionários e docentes da instituição académica a que pertencem. Os estudantes não envolvidos negligenciam o estudo, dedicam pouco tempo à universidade, abstêm-se de atividades extracurriculares e têm escasso contacto com os vários membros da comunidade académica. A tese defendida pelo autor é a de que a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal dos estudantes são diretamente proporcionais à qualidade e quantidade do seu envolvimento no processo de aprendizagem. O modelo *de envolvimento* de Astin (1985) aproxima-se do de Tinto (1975) e da teoria da «qualidade do esforço» de Pace (1984) quando sustentam que os diferentes níveis de realização académica dos estudantes dependem da sua integração nos sistemas sociais e académicos da instituição. Deste modo, a importância do investimento de energia física e psicológica requerida por Astin e Pace está implícita no conceito de «integração» de Tinto (1975, citado por Pascarella & Terenzini, 1991).

Pascarella e Terenzini (1991) sugerem um modelo *causal geral* com base em considerações mais específicas no que concerne à natureza ou impacto das influências das característi-

cas estruturais/organizacionais das instituições ou do papel do empenho individual dos estudantes no seu próprio processo de mudança e/ou desenvolvimento. Os autores consideram que os aspetos culturais da instituição têm uma influência indireta no desenvolvimento dos estudantes sendo o seu efeito mediado pelo ambiente geral da instituição, pela qualidade do esforço dos estudantes e pelas interações com os respetivos pares e com os outros membros da instituição. Como sublinham,

é a aquisição de conhecimento especializado e habilidades (aquisição de conhecimento) juntamente com a participação na preparação formal para um papel profissional (investimento) que promove a identificação e compromisso com um papel profissional. Da mesma forma, é a interação do aluno com titulares de funções (envolvimento) que oferece oportunidades para tornar-se consciente de atitudes profissionais adequadas (conhecimento) e ser patrocinado por participação numa profissão (investimento). (*ibidem*: 4)

Terenzini e Reason (2005) desenvolveram um modelo que expande as teorias propostas por Astin (1985), Tinto (1975) e Pascarella e Terenzini (1991), com o intuito de melhor compreenderem os múltiplos fatores que influenciam o sucesso e a persistência académica dos estudantes ao longo do primeiro ano de frequência universitária. Concluem que as experiências dos estudantes durante a frequência do ensino superior influenciam um amplo espetro de resultados, incluindo a aquisição de conteúdos, competências de raciocínio, desenvolvimento psicossocial, mudança de atitudes, valores, raciocínio moral, realização educacional, benefícios ocupacionais, benefícios económicos e a qualidade de vida após o ensino superior.

Também assente numa revisão de literatura, e tendo por base uma visão longitudinal e cumulativa, Kuh e colaboradores (2006) focam-se no estudo do impacto da experiência universitária explorando perspetivas sociológicas, organizacionais, psicológicas, culturais e económicas sobre os fatores importantes para o sucesso dos estudantes no ensino superior. Da sua análise reconhecem que os estudantes não chegam a tal nível de ensino como uma «tábua rasa» (Kuh et al., 2006: 3), perspetivando-os, assim, como resultado de muitos anos de interações complexas com a sua família de origem e com os seus contextos culturais, sociais, políticos e educativos. Nesse âmbito, consideram que alguns estudantes se encontram mais bem preparados academicamente do que outros e têm maior confiança nas suas capacidades para alcançarem sucesso. Em sua perspetiva, o que os estudantes fazem durante a frequência universitária – as atividades em que se envolvem e as relações que estabelecem – pode fazer a diferença para a sua persistência e concretização dos objetivos educativos. Trata-se de uma visão sobre o impacto da experiência universitária inspirada nos modelos propostos por Astin (1985), Pascarella e Terenzini (2005) e Tinto (1975), entre outros, por considerar como fatores importantes no processo de adaptação à universidade as características que os estudantes apresentam aquando da entrada no ensino superior (sociodemográficas, académicas, desen-

volvimentais), as características relativas às instituições universitárias (infraestruturas, recursos, serviços), a interação entre ambas e o envolvimento dos estudantes na «vida académica».

Também em conformidade com modelos anteriormente apresentados, Soares et al. (2006)<sup>2</sup> conceptualizam a adaptação/ajustamento ao contexto universitário como um processo complexo e multidimensional que contempla múltiplos fatores, quer de natureza intrapessoal, quer de natureza contextual. Sumariamente, a teoria de Soares et al. (2006) presume que as características pré-universitárias dos estudantes, tanto sociodemográficas (género, nível socioeconómico e estatuto de residência – estudantes deslocados/não deslocados da sua região de origem para estudarem no ensino superior), como académicas (notas de ingresso no ensino superior, opção/estabelecimento de ensino e área de curso frequentada), afetam direta ou indiretamente os ganhos na aprendizagem e no desenvolvimento psicossocial ao longo da experiência universitária.

No âmbito de uma perspetiva sociológica e das análises que evidenciam a importância de fatores estruturais para a compreensão do sucesso, insucesso e abandono, destaca-se a proposta analítica de Madureira Pinto (2002). Esta assenta em duas ideias que se complementam, nomeadamente a de que o sistema de ensino superior é um subsistema que estabelece relações sociais específicas entre agentes e a de que tais relações não são pensáveis sem referência a traços estruturais e a vetores de transformação da sociedade global. A especificidade dos percursos escolares dependentes dos circunstancialismos organizacionais, dos modelos pedagógicos e dos padrões de interação presentes na instituição escolar são inseridos em lugar de destaque para as análises em causa. O modelo de Madureira Pinto, apesar de enfatizar as componentes estruturais para análise do sucesso, insucesso e abandono no ensino superior, integra um conjunto diversificado, complexo e articulado de dimensões e níveis analíticos e é nessa medida que se assume como um contributo crucial para a compreensão desses fenómenos.

De modo a tentar sintetizar o que há de comum entre estes diferentes modelos, salienta-se: a existência de uma multiplicidade de fatores evidenciando as características e experiências pré-universitárias que influenciam o envolvimento e investimento dos estudantes ao nível das diferentes oportunidades proporcionadas pelo contexto académico; as características organizacionais da IES; e a interação dos estudantes com o contexto organizacional, tendo em consideração os diferentes intervenientes, nomeadamente, pares, docentes e funcionários e considerando situações dentro e fora da sala de aula.

---

<sup>2</sup> Esta proposta decorre de trabalhos anteriores (Soares, 2003) focados no modelo multidimensional de Ajustamento de Jovens ao Contexto Universitário.

### 3. Metodologia

Dada a natureza do estudo, e os seus objetivos, situamos a pesquisa num paradigma qualitativo (Bogdan & Biklen, 1994), porquanto valorizamos a perspetiva dos sujeitos na sua relação com o contexto em que estão inseridos. Em termos metodológicos, optou-se por realizar um estudo exploratório, com o objetivo de compreender o que leva os estudantes a abandonarem a frequência do ensino superior.

A investigação foi realizada na Faculdade de Economia da Universidade do Porto (FEP) com um grupo de estudantes do ciclo de estudos 2010-2013 que abandonou o ensino superior ou que estava em situação de risco de abandono no ano letivo de 2013-2014.

A informação relativa à frequência e/ou desistência (abandono) dos estudantes dos cursos, sendo acessível apenas a utilizadores privilegiados, requereu a realização de um pedido de autorização dirigido ao Diretor da FEP, assumindo-se o compromisso ético de manter o anonimato dos estudantes e a confidencialidade dos dados. Por essa razão também não se recorreu ao *Focus Group*, estratégia inicialmente prevista, por se reconhecer que poderia colocar em causa aqueles princípios éticos. Foi identificado, pelos serviços académicos, na FEP, um total de 1445 estudantes como estando em situação de abandono – ou seja, estudantes com a matrícula ou inscrição anuladas – e/ou em situação de risco de abandono – isto é, a estudantes em situações de prescrição ou de interrupção (ver nota de rodapé nº 3, ponto 2 deste artigo). A caracterização da amostra é apresentada no ponto 3, Tabela 1.

Dado o número de estudantes identificados, optámos pela aplicação de inquérito por questionário de perguntas fechadas, com escala *likert* (7). A organização do inquérito por questionário decorreu da revisão de literatura e dos objetivos e questões orientadores do estudo e estruturou-se nas seguintes dimensões: i) dados sociodemográficos (género, idade, residência); ii) fatores que influenciaram a escolha do curso (prestígio social do curso; prestígio da universidade; área do curso; e satisfação com o ingresso...); iii) entrada/adaptação na/à universidade (expectativas e dificuldades sentidas pelos estudantes, apoios da instituição; iv) iniciativas/serviços existentes na faculdade reconhecidas pelos estudantes para prevenção do abandono; e v) fatores que influenciam o insucesso escolar.

Os estudantes identificados foram contactados via e-mail através do SEREIA<sup>3</sup> e foi-lhes

<sup>3</sup> Serviço de Relações Externas e Integração Académica. Depende diretamente do Conselho Executivo e tem como objetivos: «reforçar a relação com instituições empresariais, sociais, políticas e económicas; estabelecer parcerias e protocolos com Instituições/Empresas; reforçar o sentido de pertença e ligação à FEP dos diplomados de várias gerações; facilitar a integração profissional dos diplomados da FEP; facilitar a integração académica dos estudantes; promover o bem-estar psicossocial dos estudantes; e promover nos estudantes o desenvolvimento de competências pessoais e sociais exigidas aos profissionais de excelência».

pedida colaboração para a realização de um pré-teste ao inquérito que se pretendia aplicar. Disponibilizaram-se quatro estudantes que se deslocaram ao SEREIA para o efeito.

Da realização do pré-teste, e a título de exemplo, foi introduzido o item N/A (não aplicável) por considerarem que alguns dos itens da escala *likert* não seriam aplicáveis a todas as situações.

Para acautelar o anonimato e proceder à aplicação do inquérito foi necessário elaborar uma base de dados onde foi alojado o inquérito. Dos recursos existentes no mercado, optámos pelo serviço da «SurveyMonkey: Software e Ferramenta de Questionário», durante um período de três meses. Este serviço possibilitou criar um endereço na internet que enviamos por e-mail aos potenciais respondentes. O serviço disponibilizado pela *SurveyMonkey* funcionou também como arquivo organizado dos dados recolhidos durante a aplicação dos inquéritos, permitindo a sua exportação para o programa «Statistical Package for the Social Sciences» (SPSS), ferramenta utilizada na análise dos dados. No caso concreto deste texto, são apenas apresentados os dados relativos aos fatores que influenciam o abandono escolar.

#### 4. Apresentação e análise dos resultados

Para um enquadramento do estudo e compreensão dos procedimentos seguidos, lembramos que recorreremos ao inquérito por questionário como principal técnica de recolha de dados. Seguindo a estrutura desse questionário, a análise foi arquitetada em duas partes: a primeira relativa à caracterização da amostra (com base nos *dados sociodemográficos*); a segunda direcionada para a compreensão dos fatores/razões que influenciaram o abandono dos estudantes e iniciativas desenvolvidas pela IES para a sua prevenção.

##### 4.1. Caracterização da amostra

Dos 1145 estudantes (Tabela 1) apenas 332 responderam ao inquérito (Tabela 2).

TABELA 1  
Estudantes inscritos e desistentes na FEP de 2010-2011 a 2013-2014

Faculdade de Economia da Universidade do Porto				
1º ciclo	169	69	87	120
2º ciclo	402	175	250	173
Total de 1145 estudantes	571	244	337	293

TABELA 2

**Estudantes participantes no estudo por ciclo de estudos**

	Estudantes da FEP participantes no estudo	
	Em situação de abandono	Em risco de abandono
1º ciclo	97	46
2º ciclo	114	75
Total	211	121

Da análise da dimensão «dados sociodemográficos», os dados mostram que 55,5% dos estudantes participantes neste estudo são do sexo feminino e 45,5% do sexo masculino, e a idade oscila entre os 20 e os 37 anos. Fora do período de aulas, 88% dos estudantes vivem com os pais e 24% têm irmãos na faculdade no mesmo período em que a frequentam. Os concelhos de naturalidade predominantes são o concelho do Porto e os concelhos limítrofes. 20,7% do total de respondentes encontra-se deslocado da sua residência em tempo de aulas, devido à distância entre a Faculdade e a sua residência. Destes, em tempo de aulas, 35,3% partilham apartamento alugado, 32,4% vivem em quarto alugado, 20,6% compartilham casa de familiares, 8,9% habitam em residências dos serviços de ação social e 8,8% residem em casa própria.

Em termos sociais, 60,5% do total dos estudantes participantes no estudo candidatou-se a bolsa de ação social escolar, e 39,7% usufruiu da bolsa que se destina, por ordem decrescente, a pagar propinas, alimentação e transportes, material escolar, despesas com a residência. 9,1% dos estudantes solicitaram empréstimo bancário e 6,7% usufruíam do empréstimo, que se destinou a propinas, programas de mobilidade, material escolar e despesas com habitação. 5,9% exerciam uma atividade profissional remunerada em regime de full-time, 16,7% exerciam atividade profissional em part-time e 0,9% recebiam subsídio de desemprego.

Os estudantes participantes no estudo do 2º ciclo são 189, distribuídos por diferentes cursos de mestrado, e do 1º ciclo são 143, pertencentes aos dois cursos de licenciatura. A média de entrada na Faculdade oscilou entre 14 e 19. No total dos estudantes que participaram no estudo, 4% tinha necessidades educativas especiais e recebia apoios da instituição.

#### ***4.2. Fatores que estão na origem do abandono do ensino superior pelos estudantes participantes no estudo***

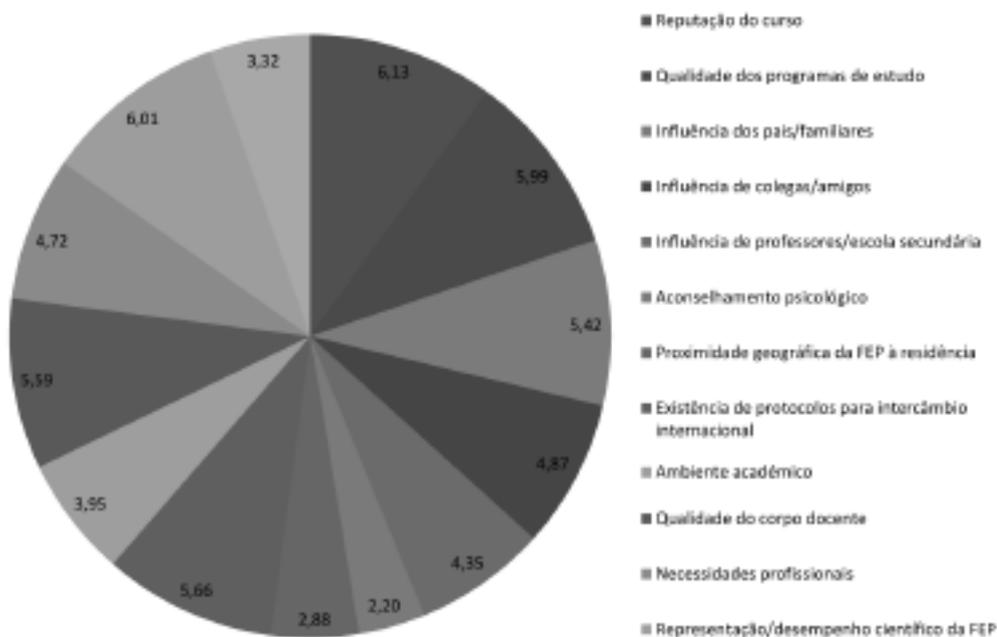
Como ficou patente pela revisão de literatura, são vários os fatores que podem influenciar o abandono no ensino superior. No caso concreto deste estudo, tivemos em consideração

fatores que associámos a duas grandes dimensões: A) a *entrada* dos estudantes na universidade e sua *adaptação* à mesma, que organizámos nos tópicos i) fatores que influenciaram a escolha do curso e ii) fatores que os estudantes consideraram ter influenciado a sua adaptação ao ensino superior; B) a *não permanência* na faculdade, que organizámos nos tópicos i) fatores que influenciaram os estudantes no abandono dos seus cursos e ii) iniciativas da FEP para prevenir o abandono dos estudantes.

Os dados relativos à *entrada* dos estudantes na universidade e aos fatores que influenciaram a escolha da instituição e do curso, por ordem de importância crescente numa escala *likert* de 1 a 7, estão representados em percentagem no Gráfico 1.

GRÁFICO 1

**Fatores que influenciaram a escolha do curso**

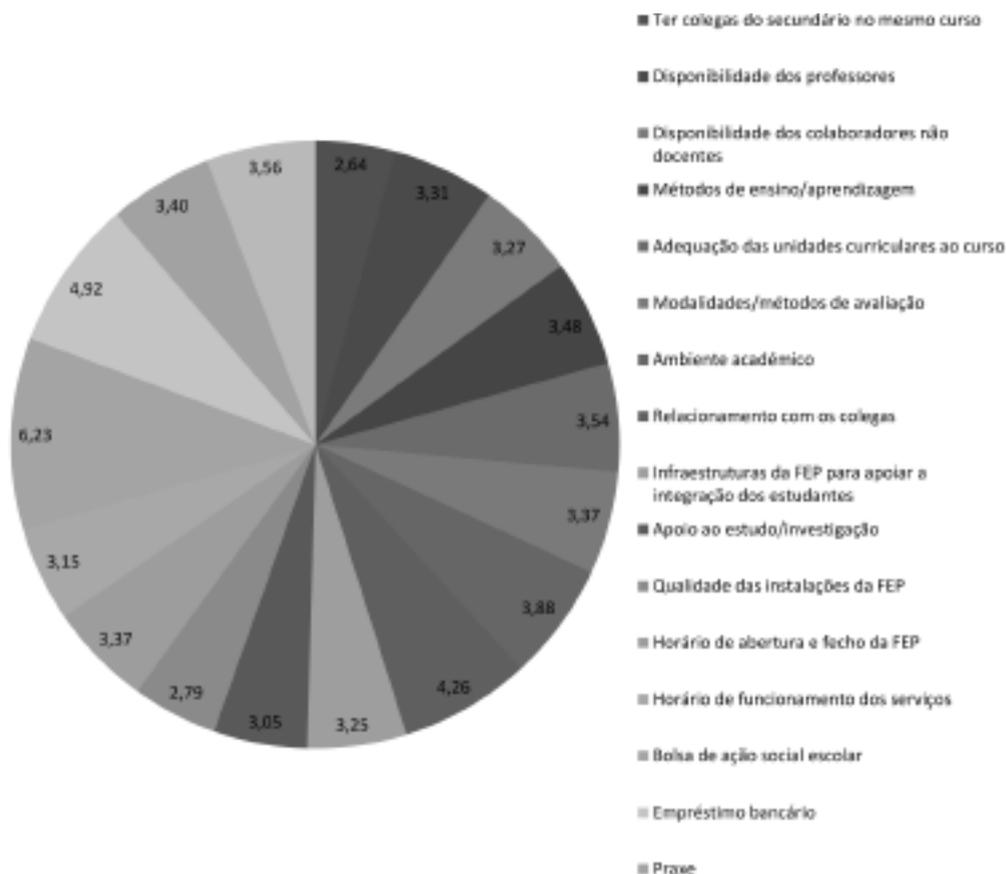


Uma análise do gráfico permite constatar que os fatores que mais influenciaram a escolha do curso foram: a reputação do curso (6,13); a representação/desempenho científico da FEP (6,01); a qualidade dos programas de estudo (5,99); a existência de protocolos para intercâmbio internacional (5,66); a qualidade do corpo docente (5,59); e a influência de pais e familiares (5,42).

Os estudantes foram também inquiridos quanto a fatores que consideravam ter influenciado a *sua adaptação* ao ensino superior. Esses dados são apresentados por ordem de importância crescente numa escala *likert* de 1 a 7, no Gráfico 2.

GRÁFICO 2

**Adaptação ao ensino superior**



Dos estudantes participantes no estudo, distinguimos entre estudantes do 1º ciclo (licenciatura) e estudantes de 2º ciclo (mestrado). O Gráfico 3 evidencia em percentagem os estudantes destes dois ciclos de estudos.

O ciclo de estudos em que existe maior taxa de abandono na FEP é o 2º ciclo, com 54%. No 1º ciclo a percentagem é de 46%.

Os anos curriculares em que se verifica maior taxa de abandono estão representados no Gráfico 4.

GRÁFICO 3

**Ciclos de estudos e correspondentes taxas de abandono**

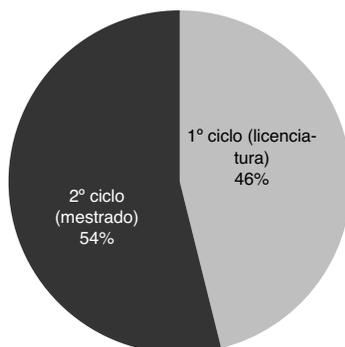
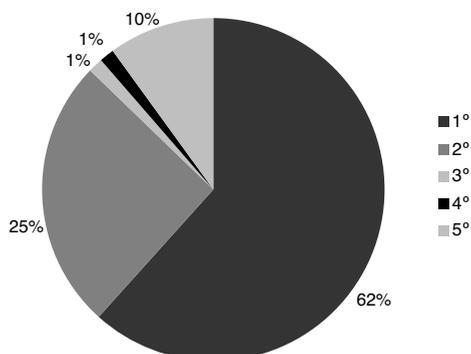


GRÁFICO 4

**Ano curricular em que os estudantes abandonam os cursos**

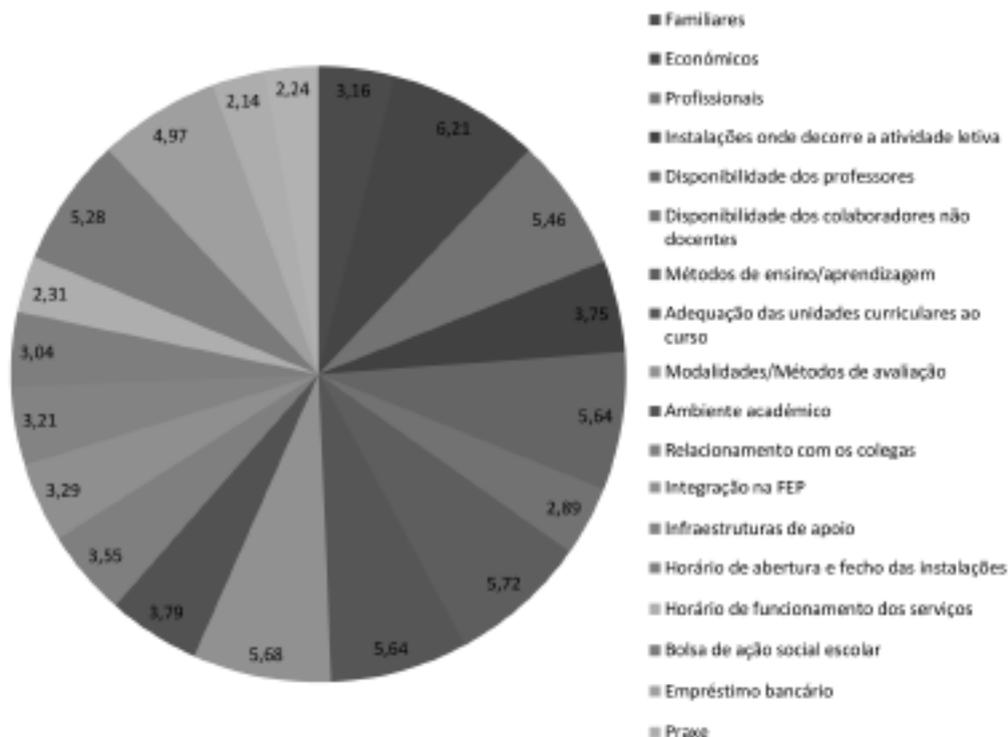


O 2º ano curricular corresponde ao ano em que existe maior taxa de abandono. Este gráfico reporta à informação dos dois ciclos em estudo.

Relativamente à *não permanência* dos estudantes na faculdade e especificamente aos fatores que tiveram influência no abandono dos seus cursos, os dados são mostrados no Gráfico 5.

GRÁFICO 5

Fatores que influenciaram o abandono do ensino superior



Em relação a fatores que influenciaram o abandono dos estudantes, o item *aspectos económicos* é o mais valorizado pelos estudantes (6,21). Há, todavia, aspetos relacionados com o processo de ensino-aprendizagem que são também muito valorizados pelos estudantes, como é o caso dos métodos de ensino/aprendizagem (5,72) e as modalidades/métodos de avaliação (5,68). Também a disponibilidade dos professores e a adequação das unidades curriculares ao curso, ambos pontuados com 5,64, são itens a que os estudantes dão bastante importância, seguidos dos aspetos profissionais (5,46). A aquisição de bolsa de ação social escolar (5,28) e o recurso a empréstimo bancário (4,97) são aspetos também muito pontuados. Com valores dentro do nível 3 surgem os itens ambiente académico (3,79), instalações onde decorre a atividade letiva (3,75), relacionamento com os colegas (3,55), integração na FEP (3,29), infraestruturas de apoio (3,21), aspetos familiares (3,16), abertura e fecho das instalações (3,04).

No nível 2, situam-se a disponibilidade dos colaboradores não docentes FEP (2,89), o horário de funcionamento dos serviços (2,31), a cidade (2,24) e a praxe (2,14).

Numa leitura global, as respostas aos inquéritos comprovam que o abandono do ensino superior é em grande medida devido a aspetos económicos, o que é bem evidente também nos dados relativos à *adaptação* ao ensino superior (Gráfico 2), aquando da valorização pelos estudantes da bolsa de ação social escolar e empréstimo bancário.

Quanto à primeira razão apontada pelos estudantes (aspetos económicos), os dados vão no sentido do estudo de Cerdeira (2008: 14), quando conclui que «o esforço de financiamento do desenvolvimento do ensino superior foi suportado (...) pela contribuição das receitas arrecadadas através de propinas cobradas aos estudantes». Esta conclusão corrobora também a posição dos estudantes relativamente ao recurso à bolsa de ação escolar e ao empréstimo bancário, indicando como causa as propinas a suportar na sua frequência do ensino superior.

A este propósito, Hagino (2012) refere que «quem tiver capital para investir na sua educação pública terá melhores condições de integração no mercado de trabalho, cada vez mais competitivo» (p. 16), o que poderá significar que, quando os estudantes desistem dos cursos por aquelas razões, terão, eventualmente, menores probabilidades de se empregarem.

Os estudantes apontam também como fatores os métodos de ensino/aprendizagem, as modalidades/métodos de avaliação, a disponibilidade dos professores e a adequação das unidades curriculares ao curso. Estes últimos fatores remetem para a mudança do paradigma do ensino para o paradigma da aprendizagem preconizada pelo PB que coloca a centralidade na figura do estudante e é sustentada legalmente, em Portugal, pelo Decreto-Lei nº 42/2005, de 22 de fevereiro. Pode ler-se no preâmbulo deste normativo que o PB introduziu

uma importante mudança nos paradigmas de formação, centrando-a na globalidade da atividade e nas competências que os jovens devem adquirir projetando-a para várias etapas da vida de adulto, em necessária ligação com a evolução do conhecimento e dos interesses individuais e colectivos.

Ainda em relação aos métodos de ensino/aprendizagem, modalidades de avaliação, disponibilidade dos professores e adequação das unidades curriculares ao curso, importa estabelecer uma relação entre estes dados e o abandono dos estudos.

Curiosamente, os dados dos inquéritos evidenciam que os estudantes abandonam ou estão em risco de abandono no 2º ano curricular em ambos os ciclos de estudos.

Este facto fez-nos refletir sobre o que pode estar na origem desta situação mais específica. No 1º ciclo, a questão pode ser situada na sua relação com o regime de prescrições, ou seja, por não completarem os ECTS mínimos a que estão obrigados antes que prescrevam, portanto, no início da terceira inscrição. No 2º ciclo, a questão pode associar-se àquilo que os estudantes

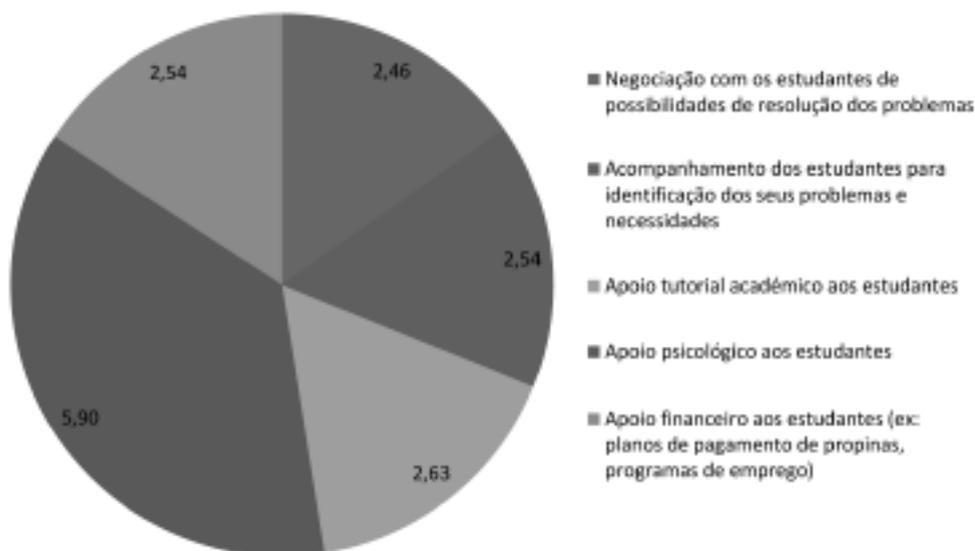
referiram relativamente à disponibilidade dos docentes na fase da dissertação e ao apoio pessoal, emocional e científico que lhes deve ser dispensado para que terminem com sucesso.

A este propósito, consideramos que a universidade não pode também deixar de equacionar a diversidade de públicos que acederam ao ensino superior, criando condições para que todos possam ter as mesmas oportunidades. A diversidade de públicos que hoje chegam à universidade requer uma organização da prática educativa orientada para o reconhecimento das diferenças culturais, sociais e pessoais dos estudantes (Leite, 2002). Esta perspetiva é corroborada por Cunha e Carrilho (2005: 217) quando referem que «a qualidade da transição do ensino médio para o ensino superior vai depender tanto do desenvolvimento psicossocial do aluno, como também da instituição e dos mecanismos de apoio colocados à disposição deles».

Relativamente a iniciativas da FEP para prevenir o abandono dos estudantes, 80% dos inquiridos não tinham conhecimento de estratégias e/ou de serviços da FEP para acompanhamento e prevenção do abandono. Apenas 20% revelaram ter conhecimento sobre as iniciativas desenvolvidas pela FEP, tendo respondido em função do conhecimento que tinham dessas estratégias conforme os itens do questionário relativos a estes aspetos. São esses dados que o Gráfico 6 sistematiza.

GRÁFICO 6

**Estratégias/serviços para acompanhamento/prevenção do abandono**



Os dados são demonstrativos de que as *iniciativas relativas ao apoio psicológico aos estudantes* são as mais valorizadas (5,9), e a *negociação com os estudantes de possibilidades de resolução dos seus problemas* é o item menos valorizado (2,46). O apoio tutorial académico é também pouco valorizado (2,63), seguindo-se o apoio financeiro aos estudantes (e.g., planos de pagamento de propinas, programas de emprego) e o acompanhamento dos estudantes para identificação dos seus problemas e necessidades com a mesma ponderação (2,54).

Um outro aspeto valorizado pelos estudantes, quer na fase de integração na universidade quer na sua permanência nos cursos tem a ver com o trabalho que é feito pelo SEREIA. Estes dados são corroborados por Cunha e Carrilho (2005) para quem a fase de transição para o ensino superior e conseqüente processo de integração merecem especial atenção, nomeadamente porque «a maioria dos estudantes que ingressam no ensino superior traz consigo uma expectativa positiva em relação à sua futura experiência académica» (p. 216).

Das respostas aos inquéritos por questionário extrai-se a ideia de que, no processo de adaptação ao ensino superior, a bolsa de ação social escolar e o relacionamento com os colegas são aspetos mais valorizados pelos estudantes do que o ambiente académico, a qualidade das instalações, os horários das instalações e as modalidades/métodos de avaliação. Estes dados são corroborados pela visão de Cunha e Carrilho (2005: 216) quando sustentam «que as dificuldades de adaptação ao contexto universitário são de diversas naturezas passando tanto pelas questões individuais dos alunos como também pelas novas exigências académicas e o novo ambiente, influenciando o desempenho».

Os dados mostram ainda, na dimensão relativa ao conhecimento dos estudantes acerca dos serviços de apoio existentes na FEP, que 80% dos estudantes manifestam desconhecimento desses serviços. Os restantes 20% dos estudantes conhecem os serviços de apoio psicológico, apoio tutorial académico, apoio financeiro e negociação com os estudantes de possibilidades de resolução de problemas.

Em síntese, os dados evidenciam, por um lado, que a instituição em estudo possui já alguns serviços e valências que têm como foco o acompanhamento dos estudantes na sua trajetória pessoal e académica, como é o caso do SEREIA, e, por outro, que o fenómeno do abandono não é ainda percecionado como um problema, apesar de o número de estudantes em risco de abandono, e ou em situação de abandono efetivo, ser bastante significativo. Fica ainda evidente o reconhecimento da importância de se instituírem mecanismos que permitam a prevenção do abandono dos estudantes.

## Considerações finais

Considerando que os objetivos inerentes a este estudo se prendiam com a caracterização de fatores que influenciaram o abandono de estudantes no ensino superior, ou colocaram alguns em situação de risco de abandono, e com a identificação de iniciativas/serviços existentes no contexto da investigação para prevenir aquelas situações, os dados permitiram-nos constatar que a FEP ainda se encontra numa fase muito incipiente quanto a uma política de prevenção do abandono académico. Apesar do reconhecimento por alguns dos estudantes da existência de algumas ações preventivas desenvolvidas no SEREIA, somos levadas a pensar que as medidas/apoios/serviços existentes na FEP não são ainda direcionadas para colmatar as dificuldades de carácter económico identificadas como constituindo o fator principal do abandono dos seus cursos.

Outros fatores de abandono foram apontados pelos estudantes, nomeadamente os métodos de ensino/aprendizagem, as modalidades/métodos de avaliação, a disponibilidade dos professores e a adequação das unidades curriculares. Em aparente contradição com estes dados está o facto de os estudantes ingressarem na FEP com classificações do ensino secundário consideradas médias/altas, o que pressuporia, à partida, possuírem competências para uma boa integração.

Neste sentido, o estudo realizado parece remeter para a necessidade de uma maior reflexão institucional focada nas dimensões pedagógica e curricular (metodologias de ensino e de avaliação...), apontadas pelos estudantes como centrais para o seu sucesso académico e, conseqüentemente, para a conclusão dos seus cursos.

A ênfase colocada naqueles fatores pode assim ser associada, por um lado, a problemas de integração académica dos estudantes e, por outro, a dificuldades da instituição para atender à mudança preconizada por Bolonha de passagem do paradigma do ensino para o da aprendizagem.

Em síntese, tratando-se de um *estudo exploratório*, estamos conscientes de que os dados obtidos se referem a uma realidade muito específica. Contudo, consideramos que esta investigação pode despoletar outros estudos em outras instituições de ensino superior público e, ao nível da FEP, contribuir para potenciar processos de reflexão que promovam a adoção de medidas preventivas do abandono dos estudantes.

**Correspondência:** Faculdade de Economia do Porto da Universidade do Porto, Rua Dr. Roberto Frias, S/N, 4200-464 Porto

Email: [mena@fep.up.pt](mailto:mena@fep.up.pt); [preciosa@fpce.up.pt](mailto:preciosa@fpce.up.pt)

## Referências bibliográficas

- Almeida, Leandro S., Soares, Ana Paula, & Ferreira, Joaquim Armando (2002). Questionário de vivências acadêmicas (QVA-r): Avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. *Avaliação Psicológica*, 1(2), 81-93.
- Astin, Alexander (1985). *What matters in college*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bogdan, Robert, & Biklen, Sari (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Benavente, Ana, Campiche, Jean, Seabra, Teresa, & Sebastião, João (1994). *Renunciar à escola: O abandono escolar no ensino básico*. Lisboa: Fim de Século Edições.
- Cabral, Manuel (2006). *Estudo da expansão do sistema de ensino superior português nas últimas décadas*. Minho: Universidade do Minho.
- Cerdeira, Luísa (2008). *Financiamento do ensino superior: Condição social e despesas de educação dos estudantes universitários em Portugal*. Lisboa: Educa.
- Cunha, Simone, & Carrilho, Denise (2005). O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento académico. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 215-224.
- Enguita, Mariano (2011). Del desapego al desenganche y de éste al fracasso. *RASE*, 4(3), 255-269.
- Freitas, Helena, Raposo, Nicolau, & Almeida, Leandro S. (2007). Adaptação do estudante ao ensino superior e rendimento académico: Um estudo com estudantes do primeiro ano de enfermagem. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 41(1), 179-188.
- Gatti, Bernardete (2005). *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: DF.
- Hagino, Cora (2012, September). *O Processo de Bolonha e os desafios do ensino superior português: O impacto do Processo de Bolonha na Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra*. Paper presented at CONINTER: I Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades, Faculdade de Direito da UFF, Niterói, Brasil.
- Kuh, George, Kinzie, Jillian, Buckley, Jennifer A., Bridges, Brian K., & Hayek, John C. (2006). *What matters to student success: A review of the literature*. Bloomington, IN: Indiana University Center for Postsecondary Research.
- Pinto, José Madureira (2002, January). *Factores de sucesso insucesso no ensino superior*. Paper presented at the seminar «Sucesso e Insucesso no Ensino Superior Português», Conselho Nacional de Educação, Lisboa, Portugal.
- Magalhães, António M. (2004). *A identidade do ensino superior: Política, conhecimento e educação numa época de transição*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- McCubbin, Ian (2003). *An examination of criticisms made of Tinto's 1975 student integration model of attrition*. Retrieved from <http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/localed/icubb.pdf>
- Pace, Robert (1984). *Measuring the quality of college student experiences*. Los Angeles: University of California, Graduate School of Education, Higher Education Research Institute.
- Pascarella, Ernest, & Terenzini, Patrick (1991). *How college affects students*. San Francisco: Jossey-Bass
- Pascarella, Ernest, & Terenzini, Patrick (2005). *How college affects students*. São Francisco: Jossey-Bass.

- Pinto, José Madureira (2002). Comparing spiritual development and cognitive development. *Journal of College Student Development*, 43(3), 357-373.
- Ponte, João (2006). Estudos de caso em educação matemática. *Bolema*, 25, 105-132.
- Quivy, Raymond, & Campenhoudt, LucVan (1992). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Santos, Luísa, & Almeida, Leandro S. (2001). Vivências académicas e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1º ano. *Análise Psicológica*, 2(XIX), 205-217.
- Santos, Luisa (2001). *Adaptação académica e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1º ano*. Braga: Universidade do Minho.
- Santos, Sandra (2010). *Um olhar sobre o abandono escolar no concelho da Trofa*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Seco, Graça Batista, Casimiro, Mafalda Monteiro, Pereira, Maria Isabel, Dias, Maria Isabel, & Custódio, Susana Rodrigues (2005). *Para uma abordagem psicológica da transição do ensino secundário para o ensino superior*. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria.
- Soares, Ana Paula, Almeida, Leandro S., Diniz, António M., & Guisande, M. Adelina (2006). Modelo multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário (MMAU): Estudo com estudantes de ciências e tecnologias versus ciências sociais e humanas. *Análise Psicológica*, 24(1), 29-38.
- Terenzini, Patrick, & Reason, Robert (2005, November). *Parsing the first year of college: A conceptual framework for studying college impact*. Paper presented to the annual meeting of the Association for the Study of Higher Education, Philadelphia, PA.
- Tinto, Vincent (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45, 89-125.
- Vasconcelos, Rosa, Almeida, Leandro S., & Monteiro, Sílvia (2009). O insucesso e abandono académico na universidade: Uma análise sobre os cursos de Engenharia. *International Conference on Engineering and Computer Education*, 6, 457-461.
- Wintre, Maxine, & Sugar, Lorne (2000). Relationships with parents, personality, and the university transition. *Journal of College Student Development*, 41(2), 202-214.
- Yin, Robert (1994). *Case study research: Design and methods* (2nd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

