

Pró-Reitoria para a Política  
da Qualidade e Inovação



CADERNOS PRPQI Nº7

# Insucesso Escolar na Universidade de Évora

Instrumentos de recolha de opinião:  
contributos para um diagnóstico

Carlos Vieira  
(Coordenação)  
Dália Cristóvão

*Setembro de 2007*



# **INSUCESSO ESCOLAR NA UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

Instrumentos de recolha de opinião: contributos para um diagnóstico

Carlos Vieira (coordenação)

Dália Cristóvão

**CADERNOS PRPQI N° 7**

**u·évora**

**UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

PRÓ-REITORIA PARA A POLÍTICA DA QUALIDADE E INOVAÇÃO

SETEMBRO 2007

**ÍNDICE**

1. INTRODUÇÃO _____	2
2. INSUCESSO ESCOLAR E PRINCIPAIS FACTORES EXPLICATIVOS _____	3
2.1 O conceito de insucesso escolar .....	3
2.2 Principais factores explicativos .....	3
3. O (IN)SUCESSO ESCOLAR NA UNIVERSIDADE DE ÉVORA: ALGUNS DADOS _____	6
3.1 Rácio de sobrevivência ( <i>survival rate</i> ) .....	6
3.2 Taxa de sucesso escolar .....	9
4. INSTRUMENTOS DE DIAGNÓSTICO _____	11
4.1 Dimensões do problema .....	11
4.2 Proposta de inquérito aos alunos – insucesso escolar e abandono escolar .....	12
BIBLIOGRAFIA _____	17
ANEXO _____	19

## 1. INTRODUÇÃO

O conceito de insucesso escolar tem sido alvo de diferentes interpretações ao longo do tempo. Actualmente deixou de ser encarado como um fenómeno circunscrito à dimensão individual, sendo considerado como um fenómeno com implicações sociais e económicas, que em última análise é equacionado através das consequências que acarreta em termos de competitividade das sociedades (como por exemplo, nível de qualificação dos recursos humanos, taxa de analfabetismo, taxa de desemprego). No âmbito de um levantamento efectuado há alguns anos a nível europeu (EURYDICE, 1993), o insucesso escolar no contexto português foi enunciado como “a incapacidade dos estudantes em alcançar os objectivos definidos de modo global pelos ciclos de ensino. Os indicadores utilizados são sobretudo as taxas de retenção, de abandono e reprovação nos exames” (id., ib.).

O (in)sucesso escolar é algo inerente a todos os graus do sistema educativo, e embora num primeiro momento a atenção se tenha centrado nos resultados a nível da escolaridade obrigatória, é cada vez mais objecto de reflexão ao nível do ensino superior (vd, p. ex., Almeida, 2002). De facto, o desempenho estudantil constitui um importante instrumento de gestão para as instituições de ensino superior, não só no âmbito dos parâmetros estabelecidos a nível dos processos de avaliação dos cursos, como também a nível dos critérios definidos em termos de financiamento público, nomeadamente a inclusão de indicadores de diferenciação por desempenho, através do número de diplomados (MCTES, 2005).

O principal objectivo deste estudo consiste, através de contributos existentes, em elaborar instrumentos de recolha de opinião que auxiliem na análise das causas do insucesso escolar na Universidade de Évora.

## **2. INSUCESSO ESCOLAR E PRINCIPAIS FACTORES EXPLICATIVOS**

### **2.1 O conceito de insucesso escolar**

A noção de insucesso aplicada ao universo escolar traduz-se na falência ou fracasso de um projecto que terá sempre como referencial uma determinada instituição escolar (Isambert-Jamati em Rangel, 1994). Apesar de ser apreendido através de indicadores de reprovação, de repetência ou abandono, em última análise a sua definição dependerá de um determinado modelo, o qual poderá variar consoante os objectivos e programas das instituições, os tipos de aprendizagem e de ensino vigentes num dado momento e num dado contexto. Ou seja, existe uma diversidade de variáveis associada ao fenómeno do insucesso escolar, não podendo este ser imputado apenas a uma delas, sob pena de se obter uma leitura enviesada da realidade.

Recentemente tem sido estabelecida uma distinção entre insucesso escolar e insucesso académico. Enquanto o primeiro termo, de carácter restrito, remete para os resultados e classificações escolares, o segundo é “indicado pelos resultados que o estudante consegue durante o tempo da sua vida na academia e que se traduz pelas competências cognitivas e metacognitivas, comportamentais e de comunicação desenvolvidas durante e no final da sua estada na instituição universitária” (Tavares e Silva em Correia, 2003:10-11).

### **2.2 Principais factores explicativos**

O insucesso escolar, ainda que presente desde o início da instituição escolar, nem sempre foi considerado um problema social. Nos anos 40 do século XX, o termo, além de ser encarado numa perspectiva afectiva ou psico-patológica, circunscreve-se essencialmente aos alunos oriundos de meios abastados e cultos, os quais constituíam de forma predominante a população escolar (Rangel, 1994; Duarte, 2000). No período do pós II Guerra Mundial, durante os anos 50, assiste-se a um «boom» da educação, impulsionado pela ideia de que “a escola seria capaz de democratizar a sociedade, no sentido de criar uma maior igualdade social” (Martins, 1993:16). A par da massificação do ensino assiste-se a uma intensificação do insucesso escolar (Correia, 2003), acabando por se tornar num indicador importante na aferição do modelo implementado e, conseqüentemente, a ser entendido como um problema social.

Sem pretender efectuar uma exposição exaustiva sobre as abordagens segundo as quais o insucesso escolar tem sido analisado ao longo do tempo, iremos apenas sistematizar as principais correntes explicativas.

a) *Teoria meritocrática (factores individuais)*

- Corrente genética

“Explica o insucesso escolar através de distúrbios e deficiências intrínsecas ao indivíduo que podem ser detectadas através de testes” (EURYDICE, 1993). É no âmbito desta corrente que surgem as escalas métricas de inteligência no início do século XX, e posteriormente o quociente de inteligência. Devido ao seu carácter limitativo, esta corrente tem sido alvo de críticas, sendo actualmente pouco reconhecida em termos científicos. O determinismo biológico que a caracteriza, além de excluir a componente ambiental e cultural da explicação do fenómeno, serviu de base a teorias que defendiam as desigualdades entre os indivíduos como algo natural, justificando assim a estratificação social.

- Corrente psico-afectiva

“Relaciona o processo de construção da personalidade da criança com o desenvolvimento da sua escolaridade” (EURYDICE, 1993). Segundo esta abordagem foram identificadas quatro etapas escolares que constituem momentos de ruptura na vida do indivíduo: escola materna, escola primária, ensino secundário e ensino superior. São considerados momentos de ruptura uma vez que exigem uma adaptação a novas situações, às quais nem todos respondem da mesma forma. O insucesso escolar poderá surgir como uma manifestação de diversas situações psico-afectivas, como por exemplo, separação do ambiente familiar, situações de rejeição ou super-protecção, de rivalidade, de complexos de inferioridade.

b) *Escola culturalista (handicap socio-cultural)*

Corrente com grande projecção durante os anos sessenta e setenta do século XX, e que atribui o insucesso escolar a carências e privações de carácter socio-cultural. A maior ou menor presença de livros, de hábitos de leitura e práticas culturais, o acompanhamento e interesse dos pais pelo desempenho escolar dos filhos - constituem indicadores da maior ou menor adaptabilidade das crianças ao meio escolar, isto é, da maior ou menor familiaridade com o sistema de valores que caracteriza o meio escolar. As condições económicas das famílias surgem igualmente relacionadas com o nível de sucesso escolar, assim como com o tempo de permanência no sistema de ensino (EURYDICE, 1993; Martins, 1993).

*c) Teorias da reprodução cultural e social*

Enquanto as anteriores correntes explicativas atribuem à instituição escolar um papel de neutralidade relativamente ao insucesso escolar, no primeiro caso imputado ao indivíduo e no segundo caso ao meio familiar de proveniência do aluno (Martins, 1993), as teorias da reprodução salientam as formas através das quais o próprio processo educativo pode constituir um factor de desigualdade. Essa situação tem sido explicada através de diversos mecanismos: da reprodução das relações de classe, reprodução das relações de produção capitalistas, e ainda através da correspondência entre formas de consciência e de conduta de acordo com os níveis de escolaridade e com os níveis hierárquicos desempenhados no mundo do trabalho. Ainda que estas teorias tenham contribuído para acabar com a ideia de uma escola neutra, foram criticadas por cair num determinismo social, negligenciando o indivíduo e a sua capacidade de actuação.

*d) Corrente interaccionista*

Actualmente tem-se convergido para análises de carácter mais integrativo, procurando incidir sobre as três entidades envolvidas no problema do (in)sucesso a nível educativo, ou seja, o indivíduo, a escola e a sociedade. Esta perspectiva do problema resulta da convergência de diversos enfoques teóricos e metodológicos, como por exemplo, de uma abordagem etnográfica e “ecológica” do problema, procurando evidenciar as diversas interacções desenvolvidas entre os actores (EURYDICE, 1993).

Consideramos ainda necessário assinalar a distinção existente entre insucesso e abandono escolar, uma vez que “o insucesso e o abandono não têm a mesma definição, sendo que não se pode inferir que o segundo fenómeno tem o primeiro como única explicação; o insucesso faz, por vezes, que o aluno deixe a instituição de ensino, mas não é o único factor de abandono” (Mendes et al., s/d).

### 3. O (IN)SUCESSO ESCOLAR NA UNIVERSIDADE DE ÉVORA: ALGUNS DADOS

#### 3.1 Rácio de sobrevivência (*survival rate*)

O rácio de sobrevivência, conceito adoptado pela OCDE, possui a seguinte definição: “the proportion of new entrants to the specified level of education who successfully complete a first qualification. It is calculated as the ratio of the number of students who are awarded an initial degree to the number of new entrants to the level  $n$  years before,  $n$  being the number of years of full-time study required to complete the degree.” (OCDE, Education at a Glance: OECD Indicators 2006 em OCES, 2007).

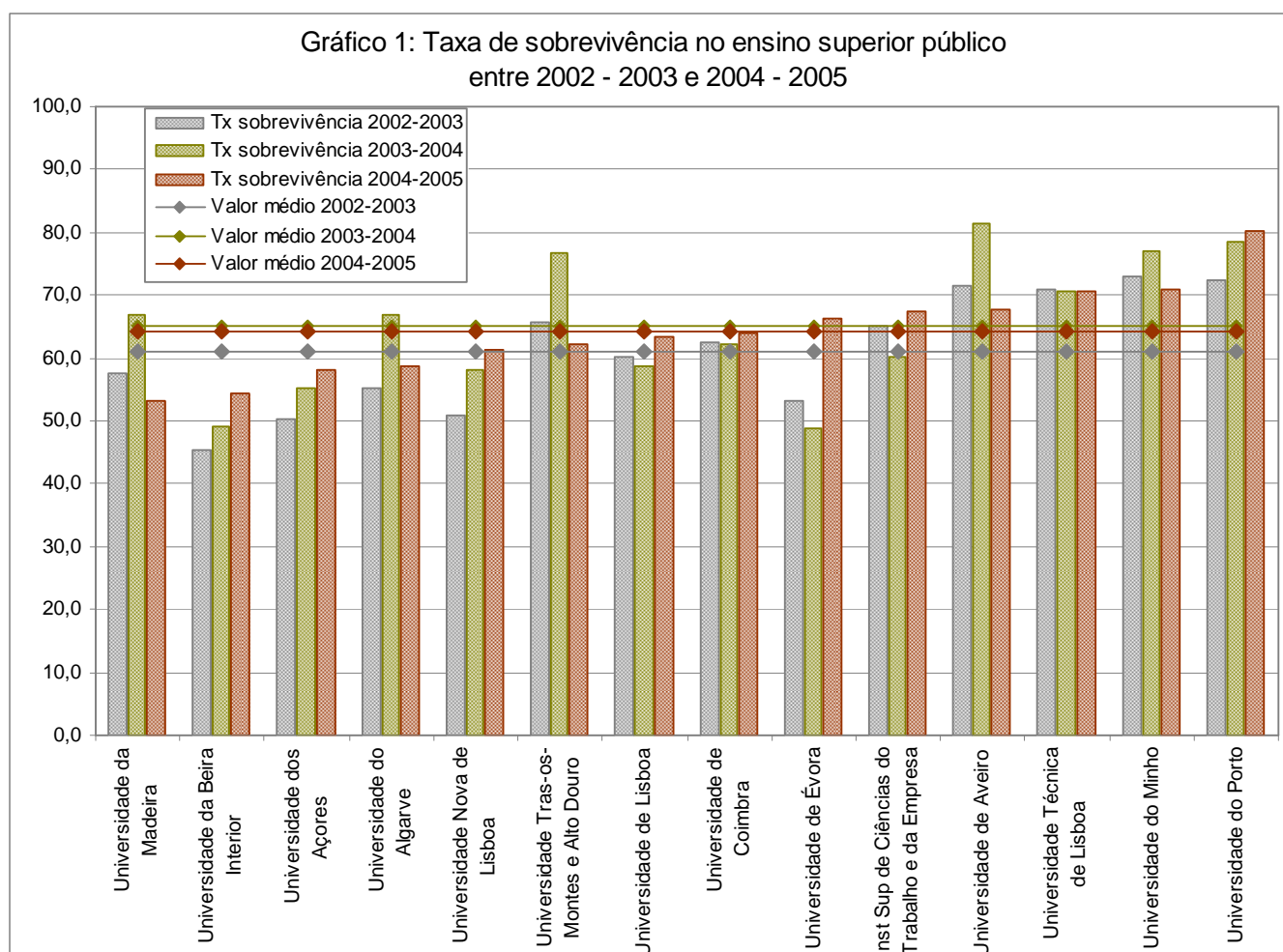
A construção deste indicador apresenta algumas limitações que condicionam a leitura dos resultados, tais como, o facto de não distinguir cursos com níveis de estabilidade temporal muito díspares (cursos existentes há muitos anos e cursos muito recentes), o facto de o índice não considerar os abandonos dos alunos no primeiro ano escolar nem as transferências entre cursos, assim como a não distinção entre abandono e insucesso, e ainda a não distinção entre diferentes perfis de estudantes (trabalhadores-estudantes e estudantes a tempo inteiro), com repercussões a nível do desempenho escolar (OCES, 2007). Apesar das limitações, é um dos indicadores utilizados até à presente data na divulgação de informação estatística internacional, permitindo por isso uma visão global e comparável com outras realidades.

Relativamente ao ensino superior público português (Gráfico 1), a média global da taxa de sobrevivência decresceu ligeiramente entre os anos de 2003/04 e 2004/05 (65,0% e 64,2% respectivamente). A Universidade de Évora, após uma diminuição dos valores entre 2002/03 (53,2%) e 2003/04 (48,7%), regista um aumento em 2004/05 (66,3%), situando-se assim acima do valor médio neste último período considerado.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> A informação apresentada diz respeito à taxa de sobrevivência, que corresponde ao valor percentual do rácio de sobrevivência. Este rácio relaciona o número de diplomados num ano lectivo com o número de alunos que se inscreveram no 1.º ano, pela primeira vez,  $n-1$  anos antes, sendo  $n$  a duração normal do curso.





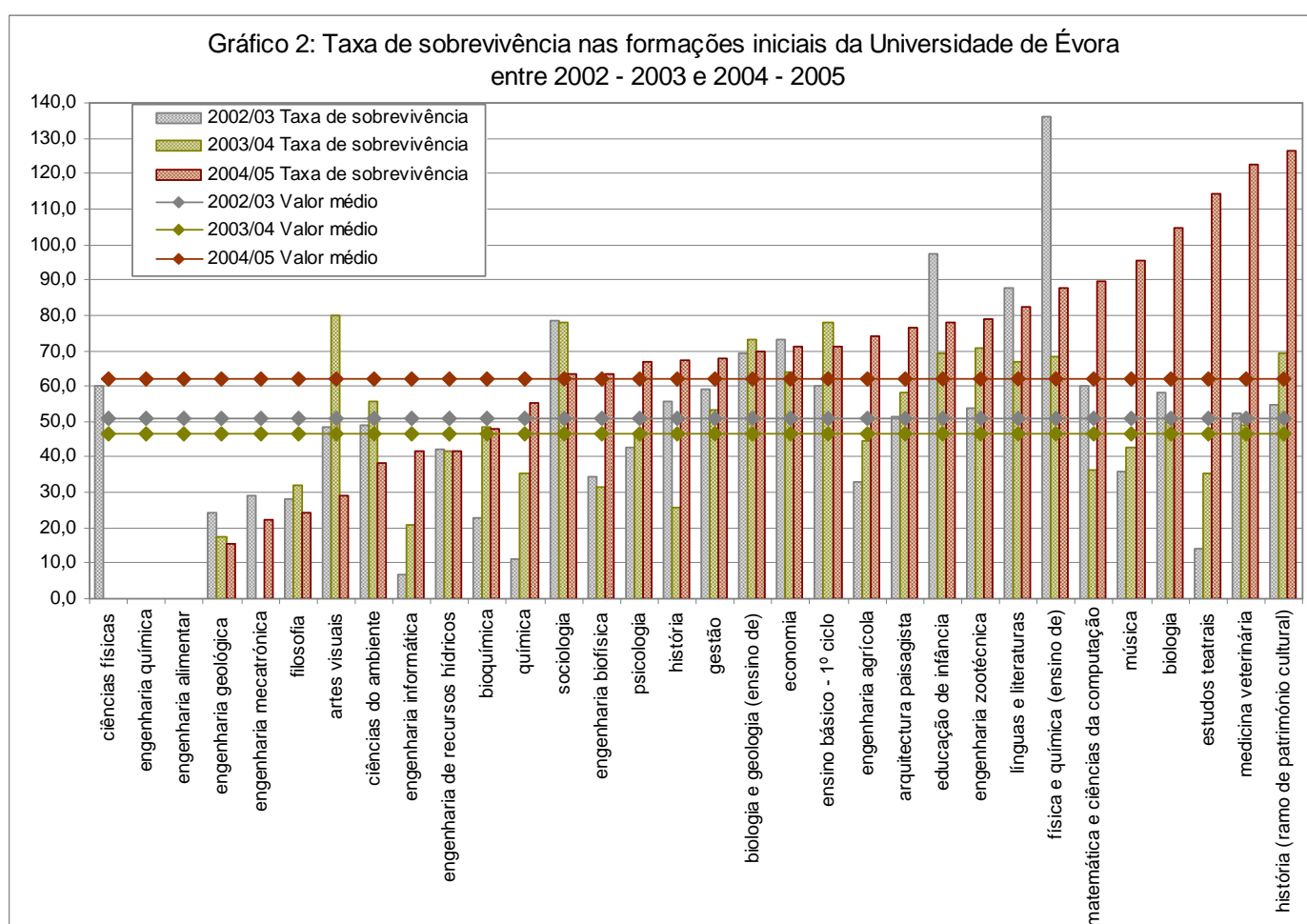
Fonte: OCES, 2004; 2006, 2007 (ver Quadro I em anexo).

Relativamente às licenciaturas oferecidas pela Universidade de Évora, e para os mesmos anos (Gráfico 2)<sup>2</sup>, podemos verificar que dos 32 cursos de formação inicial contemplados na análise, 15 registam um aumento da taxa de sobrevivência em 2004/05 relativamente aos anos anteriores, enquanto 5 assinalam um decréscimo. A inexistência de informação em duas das licenciaturas, Engenharia Alimentar (EA) e Engenharia Química (EQ), deve-se em 2002/03 (EA e EQ) e em 2003/04 (EA) à impossibilidade de registarem ocorrências devido às datas de criação; nos restantes anos deve-se à não ocorrência de diplomados (taxa de sobrevivência nula).

<sup>2</sup> A diferença registada entre o valor médio apresentado para o total da Universidade de Évora (Gráfico 1) e os valores médios apresentados como resultado das 32 formações iniciais apresentadas (Gráfico 2), deve-se a agregações efectuadas nos dados, como resultado das reestruturações ocorridas nos cursos.

Como já foi referido anteriormente, existem limitações inerentes ao cálculo deste indicador. Uma dessas limitações está relacionada com o facto de se considerar o número de alunos inscritos no 1º ano pela 1ª vez  $n$  anos antes da duração normal de um determinado curso, independentemente da coorte geracional a que pertencem. Assim, uma taxa de sucesso de 100% não significa necessariamente que a totalidade dos alunos ingressados num determinado ano conclua o curso no tempo previsto, podendo incluir alunos ingressados em anos anteriores, com taxas de sobrevivência menores. Esta situação torna-se mais visível nos casos que obtêm resultados superiores a 100%, como acontece em algumas licenciaturas da Universidade de Évora.

Gráfico 2: Taxa de sobrevivência nas formações iniciais da Universidade de Évora entre 2002 - 2003 e 2004 - 2005



Fonte: OCES, 2004; 2006, 2007 (ver Quadro II em anexo).

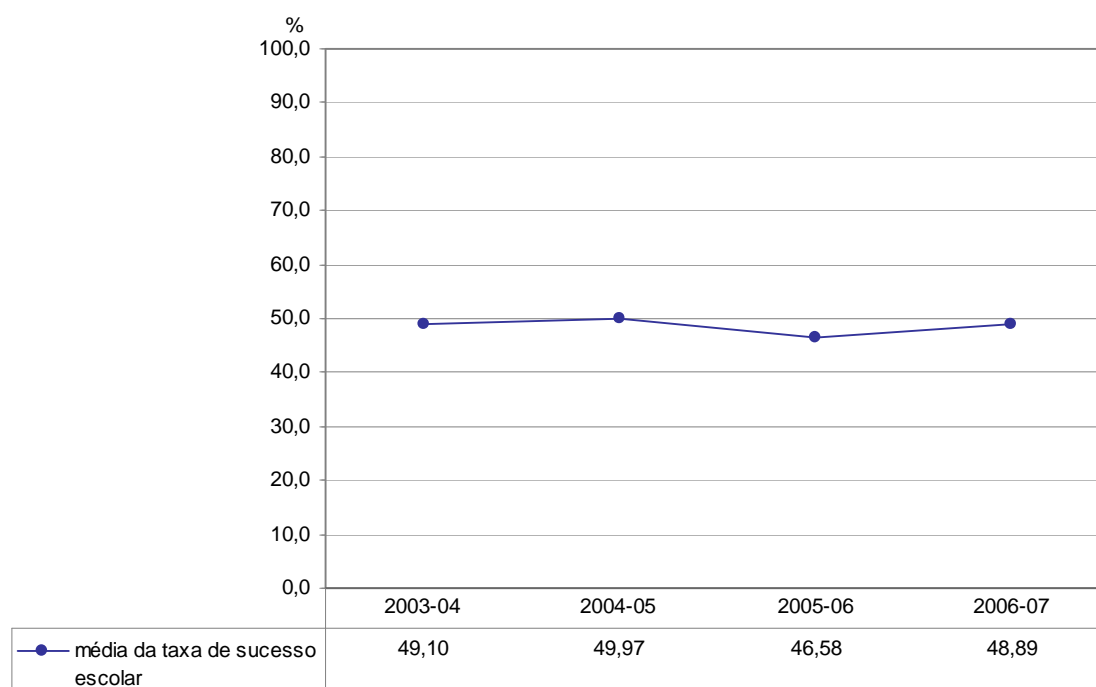
Nota: Devido à sua criação recente e à conseqüente ausência de dados para a totalidade dos anos em causa, os cursos de Arquitectura, Educação Física e Desporto, Engenharia Civil, Estudos Portugueses e Espanhóis, Geografia e Turismo não constam da presente análise.

### 3.2 Taxa de sucesso escolar

A taxa de sucesso escolar é definida como a percentagem do número de inscritos aprovados relativamente ao número de inscritos nas unidades curriculares dos cursos de formação inicial<sup>3</sup>.

Nos últimos quatro anos lectivos as taxas de sucesso situam-se, em média, ligeiramente abaixo de 50%. Após a diminuição desse valor em 2005/06 (46,58%), volta a registar-se um ligeiro aumento em 2006/07 (48,89%).

Gráfico 3: Média das taxas de sucesso escolar das unidades curriculares das formações iniciais da Universidade de Évora entre 2003 – 2004 e 2006 – 2007



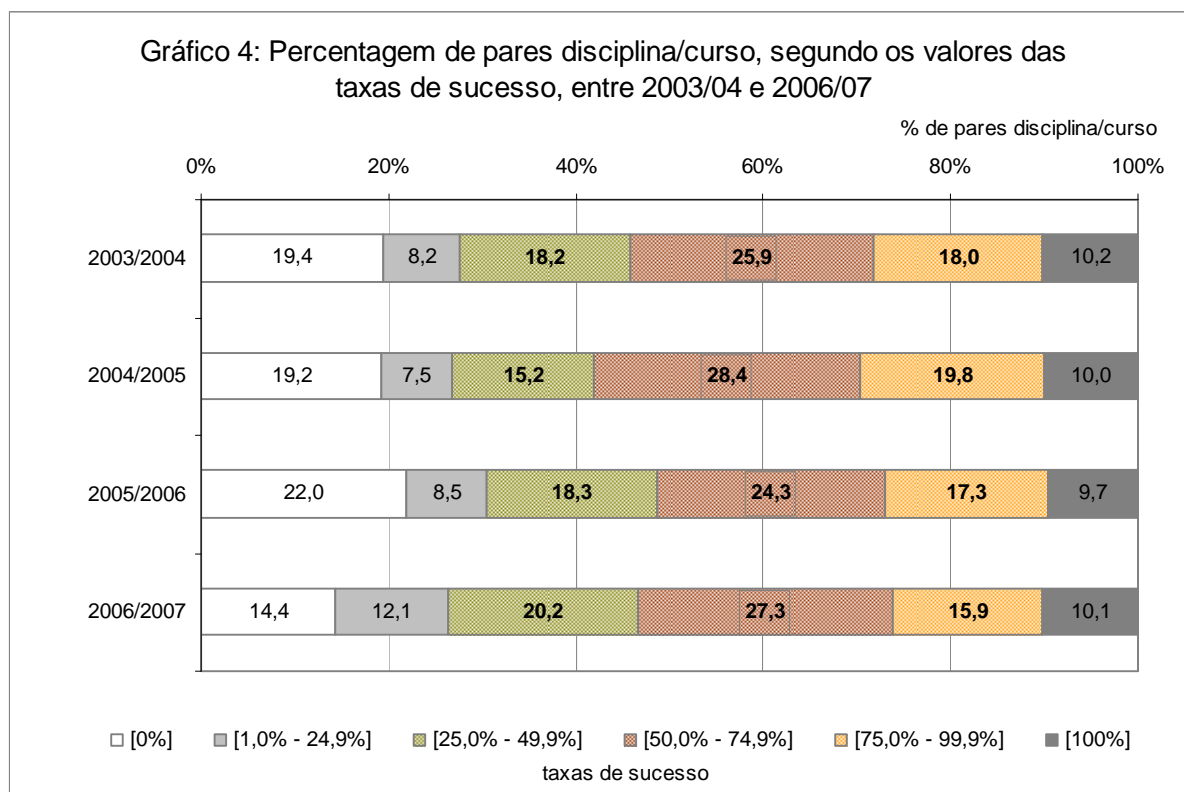
Fonte: Serviços Académicos/UE; PRPQI (consultar em: [http://www.qi.uevora.pt/PROQUAL/ind\\_Taxa\\_de\\_sucesso\\_escolar.pdf](http://www.qi.uevora.pt/PROQUAL/ind_Taxa_de_sucesso_escolar.pdf)).

Nota: O valor apresentado para o ano lectivo de 2006-07 contabiliza apenas as taxas de sucesso escolar das unidades curriculares com dados relativos à atribuição de notas em 20 de Março de 2007.

Até 2005/06, cerca de 20% de todos os pares disciplina/curso apresentavam taxas de sucesso nulas, valor que regista uma melhoria em 2006/07, diminuindo para 14,4%. Os pares disciplina/curso com taxas de sucesso totais mantêm-se em cerca de 10% ao longo de todo o período considerado (Gráfico 4).

<sup>3</sup> Consideram-se para este efeito, os pares disciplina/curso. É diferente considerar o nº total de disciplinas ou o nº total de pares disciplina/curso, uma vez que a mesma disciplina (com o mesmo código), pode ser leccionada a mais do que um curso.

É ainda possível verificar que cerca de metade da totalidade das disciplinas oferecidas a todos os cursos da Universidade de Évora apresentam taxas de sucesso que se situam abaixo de 50%, enquanto cerca de 30% registam taxas inferiores a 25%.



Fonte: Serviços Académicos/UÉ; PRPQI.

## 4. INSTRUMENTOS DE DIAGNÓSTICO

### 4.1 Dimensões do problema

Efectuar o diagnóstico das situações de insucesso escolar constitui o primeiro passo para a determinação das suas causas, e conseqüentemente para a delineação de medidas de resolução. A leitura de indicadores relativos ao insucesso escolar pressupõe assim a análise de um conjunto de outros elementos relativos aos alunos, à instituição e ao contexto envolvente.

Como já foi referido, o (in)sucesso escolar possui características multidimensionais. Além da referência à capacidade e inteligência dos indivíduos, outros factores têm vindo a ser associados ao desempenho escolar, tais como, comportamentos designados *learning-to-learn* ou *keystone skills for classroom learning* (atenção, perseverança, flexibilidade, reflectividade, estratégias de resolução de problemas, resposta a situações novas e ao erro), motivação e expectativas relativamente à aprendizagem (Nonis and Wright, 2003), o processo de transição/adaptação à universidade, os problemas de natureza académica (organização curricular, stress e ansiedade aos exames, entre outros), suporte social existente, estilos de vida (Pereira et al., 2006).

Segundo Silva et al. (Silva et al., 2001 in Correia, 2003), estes factores podem ser detectáveis através de variáveis de natureza psicológica, pedagógica/didáctica, institucional ou ainda de carácter externo ao ambiente universitário (Quadro 1).

**Quadro 1:** Dimensões passíveis de influenciar o percurso académico dos alunos

Dimensões	Psicológica (intrínseca ao aluno)	Pedagógica/Didáctica (docentes e currículos)	Institucional (estabelecimento de ensino)	Ambiental externa (ao estabelecimento de ensino)
Variáveis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- percurso escolar</li> <li>- desempenho escolar</li> <li>- factores psicológicos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- interacção professor – aluno</li> <li>- nível de atractividade do curso</li> <li>- ritmos de trabalho</li> <li>- organização curricular</li> <li>- transmissão de conhecimentos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- equipamentos e serviços</li> <li>- condições de frequência</li> <li>- grau de integração/participação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- transição: novo espaço de vida cultural</li> <li>- transição: novo espaço de vida geográfico</li> <li>- condições socio-económicas</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Correia (2003).

Algumas soluções têm vindo a ser desenvolvidas nos estabelecimentos de ensino superior no sentido de combater o insucesso escolar, como o apoio de alunos por alunos ou mentorado (*Peer Support/Counselling*), gabinetes de apoio psicológico, programas de métodos de estudo.

No caso particular da Universidade de Évora, existem serviços que prestam apoio de carácter geral aos alunos (Núcleo de Apoio ao Estudante, o Centro de Intervenção Psicológica, Provedoria do Estudante), assim como medidas mais focalizadas no combate ao insucesso escolar: cursos breves para docentes e estudantes no âmbito do *Programa de auto-aprendizagem para a melhoria de competências pedagógicas e didácticas universitárias* (PAIDEIA), Curso Preparatório de Matemática para Ingresso no Ensino Superior, disciplinas oferecidas pelo Departamento de Matemática afectas a um determinado semestre a funcionar em ambos os semestres, possibilidade de estabelecimento de precedências mediante determinação das comissões de curso, e mais recentemente (a partir de 2007/08), a implementação do regime tutorial.

#### **4.2 Proposta de inquérito aos alunos – insucesso escolar e abandono escolar**

##### **– insucesso escolar**

Como se verificou através dos dados anteriormente apresentados, a taxa média de sucesso nas diversas unidades curriculares de formação inicial entre os anos de 2003/04 e 2006/07 situa-se sempre abaixo de 50%, existindo mesmo várias disciplinas em que as taxas de aprovação (medidas em relação ao número de inscritos) se situam abaixo dos 30%.

A recolha de informação através da aplicação de um inquérito aos alunos poderá fornecer um melhor enquadramento sobre a situação de (in)sucesso para além da simples leitura dos indicadores. É nesse sentido que propomos um modelo de inquérito, através do qual os docentes possam obter um conhecimento mais aprofundado sobre os resultados obtidos em determinada unidade curricular, e mais facilmente procurar as soluções adequadas no sentido de fomentar o sucesso escolar.

##### **– abandono escolar**

Apesar de abandono escolar não estar necessariamente relacionado com situações de insucesso escolar, muitas das vezes é por elas motivado. O inquérito proposto tem como objectivo procurar determinar as causas de abandono e assim promover a permanência dos alunos na instituição.

## INSUCESSO ESCOLAR

Número do questionário \_\_\_\_\_

Curso \_\_\_\_\_

Unidade curricular \_\_\_\_\_

uma	duas	três	quatro	cinco/+

### 1. Quantas vezes se inscreveu nesta unidade curricular?

### 2. Se se inscreveu mais do que uma vez, indique o motivo:

2.1 Melhoria de nota

2.2 Reprovação

2.3 Outro. Qual? \_\_\_\_\_

### 3. Se já reprovou a esta unidade curricular, indique os motivos que em sua opinião justificam o resultado obtido:

3.1 Falta de vocação relativamente às matérias leccionadas

3.2 Falta de motivação

3.3 Irrelevância das matérias leccionadas

3.4 Desadequação entre os seus conhecimentos prévios e os pré-requisitos necessários

3.5 Desempenho pedagógico do(s) docente(s)

3.6 Quantidade de trabalho exigido, para além do número de ects atribuídos

3.7 Calendarização das provas de avaliação

3.8 Relacionamento entre docente(s) e alunos

3.9 Relacionamento entre alunos

3.10 Bibliografia insuficiente

3.11 Problemas particulares

3.12 Motivos profissionais

3.13 Outro(s) motivo(s). Qual(ais)? \_\_\_\_\_

### 4. Com que periodicidade costuma estudar para esta unidade curricular?

4.1 Diariamente

4.2 Fins-de-semana

4.3 Apenas em alturas de exames

4.4 Nunca

4.5 Outra periodicidade. Qual? \_\_\_\_\_

### 5. E em média, quanto tempo?

5.1 Entre 1 e 3 horas

5.2 Entre 3 e 5 horas

5.3 Entre 5 e 8 horas

5.4 Mais de 8 horas

5.5 Outra duração. Qual?

**6. Classifique o seu comportamento enquanto estudante relativamente aos seguintes aspectos:**

	Nulo	Insuficiente	Suficiente	Elevado
6.1 Motivação para estudar	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
6.2 Assiduidade	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
6.3 Pontualidade	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
6.4 Participação nas aulas	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
6.5 Comparência nos momentos de avaliação	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
6.6 Acompanhamento das matérias	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
6.7 Leitura dos textos de apoio (bibliografia, sebatas)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
6.8 Participação em trabalhos de grupo	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

**7. Tem algum apoio pedagógico, dentro ou fora da universidade, auxiliar ao processo de aprendizagem?**

7.1 Não

7.2 Sim  Qual? \_\_\_\_\_

**8. Indique quais os programas de apoio que considera úteis para melhorar o seu processo de aprendizagem:**

8.1 Cursos breves sobre métodos de estudo

8.2 Regime de tutoria (orientação/apoio de alunos por docentes)

8.3 Regime de mentorado (orientação/apoio de alunos por alunos)

8.4 Plataforma moodle (e-learning, ensino à distância)

8.5 Aulas suplementares

8.6 Outro(s). Qual(ais)? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

OBRIGADO pela colaboração prestada. As suas respostas são um elemento importante para implementar melhorias na Universidade de Évora.



## ABANDONO ESCOLAR

Número do questionário \_\_\_\_\_

Curso \_\_\_\_\_

**1. Ano lectivo de ingresso na Universidade de Évora (UÉ):**

### 2. Indique a sua situação actual:

2.1 Estuda na UÉ, mas mudou de curso

2.2 Já não estuda na UÉ, pediu transferência para outro estabelecimento de ensino

2.2.1 Qual estabelecimento de ensino? \_\_\_\_\_

2.2.2 Qual curso? \_\_\_\_\_

2.3 Abandonou os estudos superiores

2.4 Outra situação. Qual? \_\_\_\_\_

### 3. Indique os motivos que conduziram ao abandono do curso:

#### EXPECTATIVAS

3.1 O curso não constituiu a sua 1ª opção

3.2 O curso não correspondeu às suas expectativas iniciais

3.3 Informação deficiente sobre o curso

3.4 Outro(s) motivo(s). Qual(ais)? \_\_\_\_\_

#### ASPECTOS PEDAGÓGICO-INSTITUCIONAIS

3.5 Deficiências curriculares

3.6 Bibliografia e textos de apoio insuficientes

3.7 Espaços lectivos inadequados

3.8 Métodos de ensino desmotivantes

3.9 Dificuldades de relacionamento com os docentes

3.10 Dificuldades de relacionamento com os outros alunos

3.11 Apoio académico-administrativo deficiente

3.12 Apoio de acção social deficiente

3.20 Problemas de adaptação ao ambiente universitário

3.13 Outro(s) motivo(s). Qual(ais)? \_\_\_\_\_

**AMBIENTE EXTERNO**

- 3.14 Pressões familiares
- 3.15 Problemas de saúde
- 3.16 Problemas financeiros
- 3.17 Compromissos profissionais
- 3.18 Mudança de residência ou local de trabalho posterior ao ingresso na UÉ
- 3.19 Problemas de adaptação à cidade
- 3.21 Outro(s) motivo(s). Qual(ais)? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Nada satisfeito	Pouco satisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito
--------------------	---------------------	------------	---------------------

**4. Indique, globalmente, o seu nível de satisfação relativamente à experiência na UÉ:**

--	--	--	--

**5. Pretende voltar a frequentar a UÉ no futuro (caso tenha abandonado a instituição)?**

- 5.1 Sim
- 5.2 Não
- 5.3 Ainda não decidi

**6. Em sua opinião, que medidas poderá a UÉ implementar para evitar o abandono escolar?**

---



---



---

OBRIGADO pela colaboração prestada.  
 Para mais informações: [www.uevora.pt](http://www.uevora.pt) ; +351 266 740 800

## BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Leandro S. 2002. *Seminário sobre Sucesso e Insucesso no Ensino Superior Português* (actas). Conselho Nacional de Educação – Ministério da Educação. Lisboa.

CORREIA, Tânia. 2003. *Insucesso académico no IST*. Gabinete de Estudos e Planeamento. Núcleo de Aconselhamento Psicológico. Instituto Superior Técnico.

DUARTE, Maria Isabel Ramos. 2000. *Alunos e Insucesso Escolar : Um Mundo a Descobrir*. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa.

EURYDICE. 1993. *La lutte contre l'échec scolaire : un défi pour la construction européenne*. Office des Publications Officielles des Communautés Européennes. Luxembourg.

MARTINS, António Maria. 1993. *Insucesso Escolar e Apoio Sócio-Educativo*. Cadernos de Análise Sócio-Organizacional da Educação, nº4, 2ª ed. (1ª ed.: 1991). Universidade de Aveiro.

MENDES, Rui; LOURENÇO, Luís; PILE, Marta. s/d. *Abandono universitário: Estudo de caso no IST*. Gabinete de Estudos e Planeamento. Instituto Superior Técnico.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR (MCTES). 2005. *O Financiamento Público das Instituições de Ensino Superior: Definição das Dotações Orçamentais para 2006*. (<http://www.mctes.pt/docs/ficheiros/MCTES.pdf>; em 04-09-2007).

NONIS, Sarath A.; WRIGHT, David. 2003. "Moderating effects of achievement striving and situational optimism on the relationship between ability and performance outcomes of college students". *Research in Higher Education*, vol. 44, nº 3, Junho.

OBSERVATÓRIO DA CIÊNCIA E DO ENSINO SUPERIOR (OCES).

- 2004. *Índice de Sucesso Escolar no Ensino Superior Público: Diplomados em 2002-2003*. Direcção de Serviços de Estatística e de Indicadores do Observatório da Ciência e do Ensino Superior, Maio.  
(<http://www.estatisticas.gpeari.mctes.pt/docs/ficheiros/indicesucessoES.pdf>; em 04-09-2007).

- 2006. *Sucesso Escolar no Ensino Superior: Diplomados em 2003-2004*. Direcção de Serviços de Estatística e de Indicadores do Observatório da Ciência e do Ensino Superior, Fevereiro.  
([http://www.estatisticas.gpeari.mctes.pt/docs/ficheiros/Indice\\_Sucesso\\_Escolar\\_04.pdf](http://www.estatisticas.gpeari.mctes.pt/docs/ficheiros/Indice_Sucesso_Escolar_04.pdf), em 04-09-2007).
- 2007. *Sucesso Escolar no Ensino Superior: Diplomados em 2004-2005*. Direcção de Serviços de Estatística e de Indicadores do Observatório da Ciência e do Ensino Superior, Abril.  
([http://www.estatisticas.gpeari.mctes.pt/docs/ficheiros/SUCESSO\\_ESCOLAR\\_ES04\\_05.pdf](http://www.estatisticas.gpeari.mctes.pt/docs/ficheiros/SUCESSO_ESCOLAR_ES04_05.pdf), em 04-09-2007).

PEREIRA, A.; MOTTA, E.; VAZ, A.; PINTO, C.; BERNARDINO, O.; MELO, A.; FERREIRA, J.; RODRIGUES, M. J.; MEDEIROS, A.; LOPES, P. (2006), "Sucesso e desenvolvimento psicológico no Ensino Superior: Estratégias de intervenção". *Análise Psicológica*, 1 (XXIV): 51-59.

RANGEL, Annamaria. 1994. *Insucesso escolar*. Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.

## ANEXO

**Quadro I:** Taxas de sobrevivência no ensino superior público entre 2002-2003 e 2004-2005

Estabelecimentos de Ensino	Taxas de sobrevivência		
	2002-2003	2003-2004	2004-2005
Universidade da Madeira	57,7	66,9	53,3
Universidade da Beira Interior	45,3	49,2	54,5
Universidade dos Açores	50,3	55,3	58,2
Universidade do Algarve	55,2	66,9	58,6
Universidade Nova de Lisboa	51,0	58,1	61,2
Universidade Trás-os-Montes e Alto Douro	65,8	76,6	62,3
Universidade de Lisboa	60,3	58,6	63,5
Universidade de Coimbra	62,6	62,1	64,0
<b>Universidade de Évora</b>	<b>53,2</b>	<b>48,7</b>	<b>66,3</b>
Inst Sup de Ciências do Trabalho e da Empresa	65,1	60,2	67,4
Universidade de Aveiro	71,4	81,3	67,7
Universidade Técnica de Lisboa	70,8	70,6	70,5
Universidade do Minho	73,0	76,9	70,9
Universidade do Porto	72,4	78,6	80,3
Valor médio	61,0	65,0	64,2

Fonte: OCES, 2004, 2006, 2007.

**Quadro II:** Taxas de sobrevivência nas formações iniciais da Universidade de Évora entre 2002-2003 e 2004-2005

Cursos de formação inicial	Taxas de sobrevivência		
	2002-2003	2003-2004	2004-2005
ciências físicas	60,0	0,0	0,0
engenharia química		0,0	0,0
engenharia alimentar			0,0
engenharia geológica	24,2	17,6	15,4
engenharia mecânica	29,0	0,0	22,2
filosofia	28,0	31,8	24,4
artes visuais	48,4	80,0	29,0
ciências do ambiente	48,8	55,9	38,5
engenharia informática	6,6	20,8	41,7
engenharia de recursos hídricos	41,9	41,7	41,7
bioquímica	22,6	48,3	48,0
química	11,1	35,5	55,2
sociologia	78,6	78,0	63,5
engenharia biofísica	34,5	31,3	63,6
psicologia	42,9	46,2	66,7
história	55,6	25,5	67,4
gestão	58,9	53,4	67,9
biologia e geologia (ensino de)	69,2	73,0	69,7
economia	73,1	64,0	71,4
ensino básico - 1º ciclo	60,0	77,8	71,4
engenharia agrícola	32,9	44,6	74,1
arquitectura paisagista	51,4	58,3	76,5
educação de infância	97,4	69,0	78,0
engenharia zootécnica	53,8	70,7	78,7
línguas e literaturas	87,5	67,1	82,5
física e química (ensino de)	136,1	68,1	87,8
matemática e ciências da computação	60,2	36,2	89,7
música	36,0	42,9	95,7
biologia	57,9	50,0	104,8
estudos teatrais	14,3	35,5	114,3
medicina veterinária	52,3	48,8	122,6
história (ramo de património cultural)	54,8	69,2	126,3
Valor médio	50,9	46,5	62,1

Fonte: OCES, 2004, 2006, 2007.