

Abandono escolar no ensino superior: levantamento das ocorrências no
Instituto Politécnico de Bragança e análise dos fatores concorrentes

Marina Isabel Lamas dos Santos Lopes

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Bragança para obtenção do
Grau de Mestre em Educação Social

Orientadoras:

Professora Doutora Ana Paula Sismeiro da Silva Pereira e

Professora Doutora Paula Marisa Fortunato Vaz

Bragança,
dezembro de 2019

Abandono escolar no ensino superior: levantamento das ocorrências no
Instituto Politécnico de Bragança e análise dos fatores concorrentes

Marina Isabel Lamas dos Santos Lopes

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Bragança para obtenção do
Grau de Mestre em Educação Social

Orientadoras:

Professora Doutora Ana Paula Sismeiro da Silva Pereira e

Professora Doutora Paula Marisa Fortunato Vaz

Bragança,
dezembro de 2019

Agradecimentos

No culminar desta etapa que me foi tão dura e trabalhosa, não poderia deixar de agradecer a todos os que contribuíram para a realização desta investigação e que me apoiaram.

À professora Doutora Ana Paula Sismeiro da Silva Pereira pelo exemplo de força, perseverança, assertividade, convicção, trabalho e profissionalismo. Pelas correções, revisões, sugestões, críticas construtivas e pela bibliografia disponibilizada para a presente investigação. Um agradecimento, em especial, por toda a paciência, transmissão de conhecimentos e de valores. Pela instrução, pelos ensinamentos (quer académicos, quer pessoais), pelo amparo e pelo afeto nas diversas situações que nos envolveram. Por nunca ter desistido de mim e por exigir sempre mais e melhor, dando-me a oportunidade de errar, de crescer, de aprender e de me desenvolver enquanto pessoa e profissional. Por toda a sua dedicação e constante acompanhamento tanto para este trabalho como para todos os outros.

À Professora Doutora Paula Marisa Fortunato Vaz pela disponibilidade, pelo acolhimento, pela amabilidade, pelo acompanhamento, pelo exemplo científico e profissional. Agradeço também, pela transmissão de conhecimentos e ensinamentos (académicos e pessoais), pelas sucessivas críticas e sugestões, pela dedicação, pela bibliografia disponibilizada e pelas extensas e consecutivas revisões desta investigação. Muito obrigada pelo seu apoio em situações de ansiedade e de stress mas, acima de tudo, pela repreensão e compreensão que proporcionaram o meu crescimento. Agradecer também, pelo seu zelo, cuidado e ajuda, especialmente na reta final.

À Sra. Administradora do IPB, Dra. Elisabete Vicente Viegas Morgadinho Madeira Camelo pela amabilidade, gentileza e empatia aquando do meu acolhimento quer nos Serviços de Ação Social quer nos Serviços Académicos. Por ter acreditado e confiado em mim desde o primeiro momento, ajudando-me e mobilizando os recursos necessários e possíveis tanto para a concretização dos estudos desta investigação, como para a possibilidade de continuar os meus estudos e, simultaneamente, para a construção e melhoria do meu curriculum no decurso destes três anos.

À Dra. Leonor Martins por toda a contextualização, orientação e ajuda no provimento de informação relativa aos SAS. Pelo amparo (numa fase inicial), pelo carinho e pela amizade.

Ao Dr. José Orlando Moreira Lopes pela frequente disponibilidade, boa disposição e amabilidade tanto no fornecimento de todos os dados necessários para a realização desta

investigação, como nas suas orientações e explicações relativas à aplicação desenvolvida no instituto com ferramentas *Oracle (ORSA)*. Obrigada pela sua partilha de conhecimentos referentes às ferramentas do *Microsoft Excel* e pela partilha de diferentes perspetivas que tanto me ajudaram e ensinaram nesta extensa caminhada.

Ao Dr. Evandro Alves que sempre me recebeu com a maior gentileza, prestando auxílio a nível informático em todas as tarefas necessárias para a realização dos estudos desta investigação, em especial, nas plataformas para a implementação do questionário e na conversão dos dados do *Microsoft Excel* para o *SPSS* que possibilitaram a posterior análise de dados.

Ao Dr. Atilano Suarez a quem agradeço toda a disponibilidade, delicadeza, simpatia e profissionalismo no apoio e ajuda prestada no desenvolvimento do desdobrável de acolhimento do aluno.

À Dra. Cláudia Afonso, por toda a disponibilidade, gentileza, tempo e ajuda respeitante a questões legislativas.

A todos os meus amigos que acompanharam esta minha jornada. Em especial à Cláudia Neves pelo amparo, paciência, assertividade, força, tempo, ajuda e conforto; Ao Tiago Fonseca e ao João Duque pelo tempo e disponibilidade; À Ana Rita Noné, ao Tiago Miradouro, ao Nuno Pires, à Bárbara Avelar Pereira e ao André Moreira, pela vossa disponibilidade, ajuda, explicações e partilha de conhecimentos técnicos; À Khrystyna Nykolaychuk pela amizade e tradução; À D. Maria José e à Cláudia Canas pelas demonstrações constantes de amizade, carinho, crença e transmissão de força.

À minha família, pela compreensão do pouco tempo que lhes pude dedicar durante a realização desta investigação. Obrigada ainda pelo apoio e sustento, mas acima de tudo, por acreditarem em mim.

Um agradecimento formal ao Instituto Politécnico de Bragança tanto pela oportunidade de estudar nesta instituição, como por me proporcionar oportunidades que ampliaram a minha experiência e formação com a participação em projetos como o *Eramus Intensive Project (IP): “DEMOCratic governance and Social responsibility for a better and secure EUROPE” [DEMOS EUROPE](Roménia)* e o *Young Leaders Academy, Tempus IV project : La Manche “ Leading and Managing Change in Higher Education (Bulgária)*.

Um agradecimento formal também à Associação Académica do IPB (AAIPB), especialmente ao Ricardo Pinto, pela oportunidade de servir a comunidade IPB enquanto membro da direção em dois mandatos, de participar em Encontros Nacionais de

Dirigentes Associativos (ENDA), de poder organizar eventos e perceber a sua envolvimento e abrangência, de crescer enquanto estudante, pessoa e profissional.

A Bragança enquanto cidade, por ter sido a minha casa durante esta minha caminhada.

A todos, o meu muito obrigada do fundo do coração.

Resumo

Esta investigação, quantitativa, de carácter descritivo, desenvolveu-se em dois estudos: o primeiro estudo intitulado *Caraterização do fenómeno do abandono escolar no Instituto Politécnico de Bragança (IPB)*, e o segundo estudo - *Caraterização das condições dos estudantes do IPB*. O primeiro teve como objetivo geral: fazer o levantamento dos dados relativos ao abandono escolar no IPB, através da análise das matrículas anuladas pelos estudantes, que se desdobra no objetivo específico de analisar os motivos para o abandono enunciadas pelos estudantes que anulam as matrículas. O segundo estudo teve como objetivo geral: analisar a perceção dos estudantes inscritos acerca da sua condição no que respeita às dificuldades nos domínios alusivos às adversidades na entrada no ensino superior, bem como às dificuldades pessoais e aos seus recursos, e ainda acerca da disponibilidade destes para colaborar num projeto de voluntariado para prevenção do abandono escolar. O primeiro estudo envolveu 612 estudantes, 50,16% (n=307) do género feminino e 49,84% (n=305) do género masculino, com idades compreendidas entre os 18 e os 71 anos (aquando da anulação) e a média de idades igual a 25 anos. No segundo estudo participaram 825 estudantes sendo 58,91% (n=486) do género feminino e 41,09% (n=339) do género masculino. Utilizaram-se dois instrumentos de recolha de dados: a base de dados “Caracterização das anulações de matrícula dos alunos no Instituto Politécnico de Bragança no triénio de 2014 a 2016” e o questionário “Caracterização das Condições dos Alunos do IPB”. A partir dos resultados obtidos foi possível concluir, no primeiro estudo: a) No triénio estudado (2014-2016) abandonaram o IPB 5,88% (n=612) dos 10415 estudantes que se encontravam matriculados; b) Durante o triénio estudado (2014-2016), a EsACT foi a escola com maior percentagem de anulações de matrícula (4,80%), c) O primeiro ano curricular é o ano em que se observa, sucessivamente (2014, 2015 e 2016), a percentagem mais alta de anulações de matrícula; d) Os principais motivos dos estudantes do IPB que anularam a sua matrícula no triénio 2014-2016 foram motivos pessoais (19,55%), profissionais (19,23%), dificuldades económicas (16,83%) e os motivos académicos (16,03%). No segundo estudo foi possível concluir: e) 47,40% dos estudantes respondentes tem conhecimento de entre uma e quatro situações de abandono do IPB; f) As adversidades na entrada no ensino superior são sentidas por mais de metade dos estudantes respondentes, havendo 63,05% de estudantes que referem sentir dificuldades no acesso a informação inerente à inscrição, matrícula e aos serviços de ação social, 50,19% dificuldades na orientação espacial dentro do campus aquando da entrada no IPB e 55,08% dificuldades no reconhecimento da cidade aquando da entrada no IPB; g) Mais de metade dos estudantes respondentes refere ter dificuldades a nível académico (73,49%), a nível pessoal e/ou interpessoal (64,18%) e em assegurar bens materiais (55,48%); h) 41% dos estudantes respondentes demonstraram interesse em participar num projeto de voluntariado no IPB; i) A maior parte dos estudantes que indicam ter dificuldades a diferentes níveis (72,91%) está disponível para colaborar em troca do apoio que gostaria de receber.

Palavras-chave: Abandono escolar; Motivos; Anulações de matrícula; Ensino Superior; Adversidades; Dificuldades dos estudantes; Recursos dos estudantes.

Abstract

This quantitative and descriptive research was carried out in two studies: the first study entitled - Characterization of the phenomenon of school dropout in the Polytechnic Institute of Bragança (IPB), and the second study - Characterization of the conditions of the students of the IPB. The first one had as a general objective: the collection of data related to school dropout in the IPB, by analyzing the enrollments annulled by students, which is divided into a specific objective of an analysis of the reasons for dropping out stated by the students who annul their enrolment. The second study had the following general objective: to analyse the students' perception of their condition regarding the difficulties in the domains related to the adversities in enrolling in higher education, as well as their personal difficulties and resources, and also about their availability to collaborate in a volunteer project for the prevention of school dropout. The first study involved 612 students, 50.16% (n=307) females, and 49.84% (n=305) males, aged between 18 and 71 years old (at the time of cancellation) and the average age of 25 years old. In the second study, 825 students participated, 58.91% (n=486) females and 41.09% (n=339) males. There were used two data collection tools: the database for "Characterization of the cancellations of enrollment of students at the Polytechnic Institute of Bragança in the three years from 2014 to 2016" and the online questionnaire "Characterisation of students' conditions of IPB". Based on the results obtained, it was possible to conclude in the first study: a) During the three year period studied (2014-2016) dropped out of the IPB 5,88% (n=612 students) of 10415 students who were enrolled; b) During the three-year period studied (2014-2016), the EsACT was the school with the highest percentage of cancellations of enrollment. (4,80%), c) The first academic year is the year in which the highest percentage of cancellations is successively observed (2014, 2015 and 2016) ; d) The main reasons for IPB students cancelling their enrollment in the period of 2014-2016 were personal (19.55%), professional (19.23%), economic difficulties (16.83%) and academic (16.03%) motives. In the second study it was possible to conclude: e) 47.40% of the surveyed students are aware of between one and four situations of dropout from the IPB; f) More than half of the surveyed students experience difficulties in entering higher education, with 63.05% of them reporting difficulties in accessing information inherent to enrolment, enrolment and social action services, 50.19% difficulties in navigating in the campus when enrolling at IPB and 55.08% difficulties in city recognition when enrolling at IPB; g) More than half of the surveyed students reported having difficulties at academic level (73.49%), at personal and/or interpersonal level (64.18%) and in ensuring material goods (55.48%); h) 41% of the surveyed students showed interest in participating in a volunteer project at the IPB; i) Most of the students who reported having difficulties at different levels (72.91%), are available to collaborate in exchange for the support they would like to receive.

Keywords: School dropout; Reasons; Cancellations of school enrollment; Higher Education; Adversities; Difficulties of students; Resources of students.

Índice geral

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	vi
Índice de tabelas.....	x
Índice de acrónimos e de siglas.....	xii
Introdução.....	1
Capítulo 1. Transição para o ensino superior.....	5
1.1. Vicissitudes inerentes à experiência do primeiro ano do ensino superior.....	6
1.2. O abandono escolar no ensino superior e as suas causas.....	11
1.2.1. Questões de ordem vocacional.....	16
1.2.2. Insucesso escolar.....	17
1.2.3. Perceção das dificuldades de empregabilidade.....	19
1.2.4. Dificuldades económicas.....	20
1.2.5. Outras causas.....	21
1.3. O envolvimento dos estudantes na redução do abandono escolar.....	23
Capítulo 2. Método.....	27
2.1. Caracterização do Instituto Politécnico de Bragança.....	27
2.2. Desenho da Investigação.....	30
2.2.1. Participantes.....	32
2.2.1.1. Estudantes envolvidos no levantamento de dados relativo à anulação de matrículas.....	32
2.2.1.2. Caraterização dos participantes que responderam ao questionário “Caracterização das Condições dos Alunos do IPB”.....	32
2.2.2. Instrumentos de Recolha de dados.....	36
2.2.2.1. Base de dados “Caracterização das anulações de matrícula dos alunos no Instituto Politécnico de Bragança no triénio de 2014 a 2016”.....	37
2.2.2.2. Questionário “Caracterização das Condições dos Alunos do IPB”.....	38
2.2.3. Procedimento.....	39

2.2.3.1. Procedimento para o levantamento de dados relativos ao abandono escolar no IPB de 2014 a 2016.....	39
2.2.3.2. Procedimentos para a aplicação do questionário “Caracterização das Condições dos Alunos do IPB”.....	41
2.3. Procedimentos de Tratamento e Análise de dados.....	42
2.3.1. Procedimentos para o tratamento e análise da base de dados “Caracterização das anulações de matrícula dos alunos no Instituto Politécnico de Bragança no triénio de 2014 a 2016”	43
2.3.2. Procedimentos para o tratamento e análise do questionário “Caracterização das Condições dos Alunos do IPB”	43
Capítulo 3. Apresentação de resultados.....	44
3.1. Caracterização do fenómeno do abandono escolar no IPB no triénio de 2014 a 2016.....	44
3.1.1. Anulações de matrícula nas cinco escolas do IPB	44
3.1.2. Motivos das anulações de matrícula.....	48
3.2. Caracterização das Condições dos Alunos do IPB	49
3.2.1. Abandono do Ensino Superior	50
3.2.2. Adversidades na entrada no ensino superior	51
3.2.3. Dificuldades Pessoais	54
3.2.4. Voluntariado	57
3.2.5. Reciprocidade	58
Capítulo 4. Conclusões, limitações e recomendações	60
Conclusões	60
Limitações e Recomendações.....	68
Referências	70
Anexos	79

Índice de tabelas

Tabela 1- <i>Numero de estudantes por ano letivo e por nacionalidade</i>	29
Tabela 2- <i>Número de estudantes por distrito de residência e por letivo</i>	30
Tabela 3- <i>Número de estudantes por nacionalidade e por ano letivo</i>	30
Tabela 4- <i>Local de residência dos estudantes diferente do atual</i>	33
Tabela 5- <i>Distância relativamente à residência habitual</i>	34
Tabela 6- <i>Ano curricular que os estudantes frequentam</i>	34
Tabela 7- <i>Tipo de formação que os estudantes frequentam</i>	35
Tabela 8- <i>Distribuição dos estudantes por escola do IPB</i>	35
Tabela 9- <i>Condição de acesso ao ensino superior</i>	36
Tabela 10- <i>Categorização dos motivos utilizados como justificação da anulação de matrícula</i>	40
Tabela 11- <i>Anulações de matrícula por escola e por ano civil</i>	45
Tabela 12- <i>Anulações de matrícula por escola no triénio 2014-2016</i>	46
Tabela 13- <i>Anulações de matrícula por ciclo de estudos e por ano civil</i>	47
Tabela 14- <i>Anulações de matrícula por ano curricular e por ano civil</i>	48
Tabela 15- <i>Motivos de anulação de matrícula por ano civil</i>	48
Tabela 16- <i>Número de alunos do IPB que deixaram o ensino superior, que os estudantes conhecem</i>	50
Tabela 17- <i>Número de alunos do IPB que os estudantes respondentes sabem estar a ponderar deixar o ensino superior</i>	51
Tabela 18- <i>Dificuldades sentidas no acesso a informação inerente à inscrição, matrícula e aos serviços sociais</i>	52
Tabela 19- <i>Dificuldades sentidas na orientação espacial dentro do Campus aquando da entrada no IPB</i>	53
Tabela 20- <i>Dificuldades sentidas pelos estudantes no reconhecimento da cidade aquando da entrada no IPB</i>	54
Tabela 21- <i>Bens materiais que os estudantes assinalaram ter tido mais dificuldade em assegurar desde que estudam no IPB</i>	55
Tabela 22- <i>Dificuldades a nível académico sentidas pelos estudantes, desde que estudam no IPB</i>	56
Tabela 23- <i>Dificuldades a nível pessoal e/ou interpessoal sentidas pelos estudantes, desde que estudam no IPB</i>	57

Tabela 24- <i>Interesse dos estudantes em participar num projeto de voluntariado no IPB.....</i>	57
Tabela 25- <i>Disponibilidade dos estudantes para partilhar.....</i>	58
Tabela 26- <i>Domínios em que os estudantes que assinalaram ter necessidades no grupo IV, poderão colaborar em troca de suprir algumas das suas necessidades.....</i>	59

Índice de acrónimos e de siglas

- CET- Curso de Especialização Tecnológica
- CNA- Concurso Nacional de Acesso.
- CRUP- Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas
- CTeSP- Curso Técnico Superior Profissional
- DGEEC- Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência
- DGES- Direção Geral do Ensino Superior
- DN- Diário de Notícias
- EEEC- Equipa de Estudos de Educação e Ciência da Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência
- ESA- Escola Superior Agrária
- EsACT- Escola Superior de Comunicação, Administração e Turismo
- ESE- Escola Superior de Educação
- ESSa- Escola Superior de Saúde
- ESTiG- Escola Superior de Tecnologia e Gestão
- Eurostat- *European Statistics*, Gabinete de estatísticas da União Europeia
- FEP- Faculdade de Economia do Porto
- IES- Instituição de ensino superior
- IESP- Instituição de ensino superior Portuguesa
- IPB- Instituto Politécnico de Bragança
- LIC- Licenciatura
- MES- Mestrado
- OCDE- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
- PG- Pós-Graduação
- UE- União Europeia
- UTAD- Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Introdução

O abandono escolar e o insucesso são problemas que afetam de forma direta os estudantes do ensino superior, o sistema de ensino superior e, conseqüentemente, a sociedade, pois na perspectiva de uma economia crescentemente apoiada pelo conhecimento e pela inovação, é dada relevância às qualificações académicas de nível superior. Na sociedade portuguesa, porém, persistem grandes diferenças nas qualificações da população nacional (principalmente no que respeita às superiores). Apesar do aumento considerável de diplomados nos vários níveis de ensino que se verificou nas últimas décadas, continua a persistir um atraso da sociedade portuguesa em comparação com a União Europeia (UE) ou a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (Costa, Lopes, & Caetano, 2014).

A meta da Estratégia Europa 2020 envolve, entre outros aspetos, um comprometimento e necessidade por parte de Portugal de chegar aos 39,9% da população residente em Portugal, entre os 30 e os 34 anos, com o ensino superior, o que de acordo com o último relatório de 2018 ainda não se verifica. Portugal ocupa a vigésima segunda posição entre os 28 países da União Europeia, com 33,5% de estudantes diplomados do ensino superior na referida faixa etária (PORDATA, 2018). O reduzido número de indivíduos a concluir formação superior determina profundas limitações no que respeita à capacidade internacional colaborativa e cooperativa a nível económico, político e cultural (Costa et al., 2014).

O abandono no ensino superior é um fenómeno multidimensional e o impacto desta problemática não se estende apenas (mas principalmente) à vida do estudante (Silva, 2015), pois este, ao não terminar a sua formação, para além das dificuldades na entrada no mercado de trabalho poderá, em simultâneo, ficar exposto a trabalhos precários e pouco qualificados (Silva, Cabreira, Bessa, & Cravino, 2017). O impacto provocado pelo abandono do ensino superior estende-se, segundo Silva (2015), também, às instituições deste nível de ensino, que têm interesse no acolhimento dos estudantes, na medida em que estes representam fonte de rendimento e são possíveis promotores de prestígio e visibilidade (por exemplo, pelas suas investigações académicas).

Nos dados relativos ao abandono do ensino superior em Portugal, segundo o Relatório Específico Sobre a Caracterização do Ensino Superior Público - Ano letivo 2012/2013 (Tribunal de Contas, 2016) pode verificar-se que existe falta de uniformidade no que aos critérios e parâmetros diz respeito, dificultando a comparação de resultados. Neste relatório pode confirmar-se que cada instituição de ensino superior português elabora

os indicadores "retenção", "desistência" e "abandono" segundo critérios individuais, usando terminologias diferentes, o que implica que os mesmos conceitos sejam apresentados de diferentes formas, consoante a instituição, dificultando o cruzamento e comparação dos dados de forma fiável a nível nacional.

O conhecimento dos motivos que levam os estudantes do ensino superior a abandonar os ciclos de estudos, bem como a discussão e a implementação de estratégias que combatam o abandono dos estudantes é da responsabilidade das instituições e do poder político. O estudo dos fatores que associados à elevada taxa de abandono escolar permite caracterizar o perfil dos alunos e das suas motivações para o abandono e, simultaneamente, definir orientações para que as instituições possam desenvolver estratégias preventivas (Silva et al., 2017).

Apesar dos estudos sobre este fenómeno serem escassos (Silva et al., 2017), o grupo de trabalho formado pelo Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas e por dirigentes das federações associativas académicas refere na “Nota de imprensa - Abordagem ao fenómeno do abandono escolar” (Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas, 2013), que a análise do abandono escolar é complexa.

Mais importante do que a ideia de combate às consequências do abandono escolar, importa perceber que a prevenção (através de medidas e estratégias) é o primeiro passo para que, futuramente, se consigam diminuir os números de abandono e aumentar o sucesso e bem-estar dos estudantes. Neste sentido são apresentados pelo Movimento Associativo Estudantil (2016, p.6):

três períodos de incidência onde se pode agir no sentido de promover a redução do fenómeno do abandono dos ciclos de estudo: Antes do acesso ao ensino superior, imediatamente após a entrada e genericamente ao longo do percurso do estudante.

A observação direta, enquanto estudante do IPB, permitiu perceber que havia uma grande diminuição do número de colegas da licenciatura em Educação Social, do 1º ano para o 2º ano. Esse facto despoletou desde logo o interesse em estudar o abandono escolar e em perceber exatamente os motivos que levam os estudantes a abandonar o IPB. Assim, surgiu a questão problema: Qual a extensão do fenómeno do abandono escolar no IPB e que motivos lhe subjazem?

Assim emerge um primeiro estudo intitulado *Caraterização do fenómeno do abandono escolar no Instituto Politécnico de Bragança (IPB)* que tem como objetivo geral: fazer o levantamento dos dados relativos ao abandono escolar no IPB, através da análise das matrículas anuladas pelos estudantes, que permitirá obter os dados factuais que

possibilitem um conhecimento da real extensão do fenómeno. Este objetivo geral desdobra-se num objetivo específico: analisar os motivos para o abandono enunciados pelos estudantes que anulam as matrículas, o que contribuirá para se poder definir uma estratégia de prevenção e intervenção solidamente alicerçada num diagnóstico efetivo da realidade.

A constatação de uma percentagem de 5,88% de abandono escolar no IPB, no triénio 2014-2016, em que são apontados, sobretudo, motivos pessoais, profissionais, dificuldades económicas e motivos académicos como justificações de anulação das suas matrículas, surge a necessidade de a partir desta informação se perceber também a realidade dos estudantes que se encontravam matriculados no IPB para a seguir, com base em toda a informação recolhida, se poder desenhar um projeto de voluntariado com vista à prevenção do abandono dos estudantes. Assim, surge o segundo estudo - *Caraterização das condições dos estudantes do IPB* - que tem como objetivo geral: analisar a perceção dos estudantes inscritos acerca da sua condição no que respeita às dificuldades nos domínios alusivos às adversidades na entrada no ensino superior (dificuldades no acesso a informação inerente à inscrição, matrícula e aos serviços de ação social, dificuldades na orientação espacial dentro do campus do IPB e dificuldades no reconhecimento da cidade) bem como às dificuldades pessoais (económicas, académicas, pessoais e/ou interpessoais) e aos seus recursos nesses mesmos domínios, e ainda acerca da disponibilidade destes para colaborar num projeto de voluntariado para prevenção do abandono escolar em resposta às necessidades percebidas. A conceção deste estudo assenta na perspetiva de que todos os indivíduos têm recursos relevantes para a comunidade, ou seja, entende-se que cada estudante, independentemente das carências ou vulnerabilidades que possa apresentar num determinado momento, possui recursos cuja partilha é uma mais-valia para o bem da comunidade académica (principalmente para a redução do abandono escolar).

Para concretizar estes objetivos, no primeiro estudo procedeu-se à análise documental (Bardin, 1977) dos dados oficiais das anulações de matrícula dos estudantes do IPB e no segundo estudo administrou-se um questionário previamente elaborado para o efeito intitulado “Caraterização das condições dos alunos do IPB”.

Estes dois estudos constituem a investigação que se apresenta nesta dissertação.

Na presente dissertação estão integrados quatro capítulos.

No primeiro capítulo, através do trabalho de revisão da literatura, reflete-se teoricamente sobre o abandono escolar no ensino superior. Num primeiro ponto debruça-se sobre a transição para o ensino superior, reportando-se às vicissitudes que a entrada no primeiro ano do ensino superior encerra, os seus desafios e possíveis consequências. Uma

dessas possíveis consequências, o abandono escolar no ensino superior, é trabalhada no segundo ponto desenvolvido neste capítulo. Com suporte na literatura consideram-se os principais motivos para que os estudantes abandonem o ensino superior. No terceiro ponto é abordada a importância do voluntariado para o envolvimento dos estudantes na redução do abandono escolar e, simultaneamente, para a estimulação das competências dos estudantes.

No segundo capítulo apresenta-se o método. No primeiro ponto é caracterizado o IPB enquanto instituição onde se realizou esta investigação. Segue-se o desenho da investigação onde se caracterizam o paradigma de investigação, os participantes, os instrumentos de recolha de dados e todos os procedimentos realizados.

O terceiro capítulo é dedicado à apresentação dos resultados obtidos, quer no estudo relativo à Caracterização das anulações de matrícula dos alunos no IPB no triénio de 2014 a 2016 (anulações de matrícula nas cinco escolas do IPB, por ano civil e no triénio; anulações de matrícula por ciclo de estudos e por ano civil, anulações de matrícula por ano curricular e por ano civil, motivos das anulações de matrícula), quer na caracterização das condições dos alunos do IPB (adversidades na entrada no ensino superior, dificuldades pessoais dos alunos, interesse em participar num projeto de voluntariado no IPB e a dimensão da reciprocidade dos estudantes do IPB).

No quarto e último capítulo apresentam-se as conclusões, limitações e recomendações no âmbito da investigação realizada.

A investigação finda com as referências dos autores que a suportam e os devidos anexos.

Capítulo 1. Transição para o ensino superior

Em Portugal, de acordo com o preconizado no Artigo 3.º, Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro, o ensino superior organiza-se num sistema binário, o ensino universitário, orientado para a promoção de investigação e de criação do saber, e o ensino politécnico, voltado para uma perspetiva de investigação aplicada e de desenvolvimento. Em ambos os contextos estão integrados três ciclos de estudos em que se incluem os graus académicos de licenciado, de mestre e de doutor¹. No ensino superior politécnico existe, adicionalmente, um ciclo de estudos de curta duração sem atribuição de grau académico, previsto pelo Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março². Trata-se mais recentemente, de acordo com o Decreto-Lei n.º 43/2014, de 18 de março, dos Cursos Técnicos Superiores Profissionais (CTeSP), que vieram substituir os Cursos de Especialização Tecnológica (CET)³.

A continuação de estudos no ensino superior é, para muitos estudantes do ensino secundário, um objetivo a concretizar e pode ter por base várias motivações, nomeadamente, a obtenção de um grau no ensino superior com vista à posterior inserção no mercado de trabalho, a obtenção de maior conhecimento e/ou procura de crescimento pessoal do próprio estudante (Sharma, 2012).

Para Costa, Lopes e Caetano (2014) o ensino superior tem sido visto, ao longo dos anos, como promotor de elitismo por não estar ao acesso de qualquer pessoa, ou seja, por ser reservado a uma escassa minoria da população. No entanto revelam que este facto se está a alterar em grande escala, por se assistir ao ingresso de um conjunto cada vez mais heterogéneo de pessoas neste nível de ensino.

Assim, para além dos alunos considerados tradicionais, ou seja, aqueles que têm idade inferior a 23 anos, não têm qualquer tipo de atividade profissional de cariz remunerado e que concluem o ensino secundário e seguem diretamente para o ensino superior (Almeida & Cruz, 2010), as universidades e politécnicos têm vindo a receber um novo grupo de estudantes, “não tradicionais” (Almeida & Cruz, 2010; Fragoso & Valadas, 2018). Apesar deste conceito de estudantes “não tradicionais” não ser, segundo Fragoso e Valadas (2018, p. 23) “um conceito preciso e universal”, estes “estudantes não

¹ No caso dos Institutos Politécnicos, nas condições ao abrigo do Decreto-Lei n.º 65/2018, de 16 de agosto.

² Posteriormente alterado pelo Decreto-Lei n.º 63/2016, de 13 de setembro e pelo Decreto-Lei n.º 65/2018, de 16 de agosto.

³ Ministrados no ensino superior politécnico até 31 de dezembro de 2016 e que atualmente se apresentam como cursos pós secundário, não superior e são ministrados por instituições não superiores (Direção Geral do Ensino Superior, 2019).

tradicionais” são aqueles que ingressam pelo regime de maiores de 23 anos, através dos anteriores CET, e dos CTeSP, os estudantes com necessidades educativas especiais⁴, os que provêm de sistemas estrangeiros seja em mobilidade ou não e tendo ou não estatuto de estudante internacional, ou os que ingressem no ensino superior por outros regimes que estejam legalmente previstos, podendo ou não entrar logo após a sua frequência no ensino secundário (Fragoso & Valadas, 2018).

De acordo com Almeida e Castro (2016) a população estudantil de gerações mais novas continua a ser a mais envolvida em processos de formação no ensino superior, contudo existe um crescente envolvimento de gerações mais adultas na formação de nível superior. Tendencialmente este feito verifica-se pelas oportunidades que a formação ao longo da vida possibilita, para além do claro acesso à cultura e cidadania, oportunidades pessoais, profissionais e económicas e pelo desenvolvimento de competências transversais que as instituições de ensino superior objetivam (Almeida & Castro, 2016). Desta forma, denota-se que cada vez mais os conteúdos são formulados no sentido de proporcionarem a aquisição de conhecimentos e competências que se ligam aos vários âmbitos e domínios da vida, seja a nível profissional, a nível cultural e/ou a nível cívico (Costa et al., 2014).

Esta grande alteração da população estudantil implica consequências no ensino superior que, segundo Costa et al. (2014), deixou de regular o acesso a um público restrito, para garantir e assegurar uma formação efetiva à população abrangente que agora ingressa nas suas instituições. A tentativa de dar resposta a um público mais alargado tem conduzido à constatação de diversas situações de abandono e insucesso escolar, o que se tem vindo a tornar numa preocupação para as instituições (Costa et al., 2014).

Durante a transição para o ensino superior existem vicissitudes aliadas ao percurso que, associadas às características individuais de cada estudante, podem implicar diretamente a integração, a adaptação, a permanência e o sucesso dos estudantes no curso e/ou na instituição em que foram colocados.

1.1. Vicissitudes inerentes à experiência do primeiro ano do ensino superior

Albuquerque (2008) refere-se ao primeiro ano do ensino superior como um ano precário e/ou problemático. Num estudo conduzido por Ferreira, Almeida e Soares (2001) verificou-se que apenas no quinto e sexto meses de frequência no ensino superior os

⁴ A utilização da expressão necessidades educativas especiais é uma opção consciente por se tratar de uma designação cientificamente válida e também para manter a expressão usada pelos autores.

estudantes do primeiro ano se encontravam suficientemente enquadrados em termos sociais e afetivos.

Efetivamente, aquando da transição para o ensino superior, os primeiros meses encerram dificuldades que exigem ao aluno a capacidade de aquisição e desenvolvimento de múltiplas competências necessárias. Como referem Silva, Abrantes e Duarte (2009, p. 461), “a integração no ensino superior é um processo multifacetado”, ou seja, recheado de exigências e desafios em diversas áreas em simultâneo. Pascarella e Terenzíni (1991, citados por Sharma, 2012) utilizam a expressão “cultura de choque” para se referirem ao processo de transição enquanto reaprendizagem psicológica e social, provocada pelo embate dos novos estudantes com novas perspetivas e crenças, novos professores, novos colegas, novas formas de liberdade e de oportunidade.

Caraterizados por estarem num processo de desenvolvimento da autonomia, da identidade e da integridade (Azevedo & Faria, 2001), os jovens vindos do ensino secundário são confrontados com “mudanças constantes que exigem transformações nos recursos pessoais e na sua relação com o meio” (Azevedo & Faria, 2001, p. 259), situações para as quais podem sentir que não estão preparados (Azevedo & Faria, 2001; Soares, Guisande & Almeida, 2007), e também com desafios ao nível do desenvolvimento pessoal e da identidade (Almeida, 2007).

A entrada no ensino superior não é apenas o início do caminho para a obtenção de um grau académico. É o começo de grandes mudanças e adaptações em que questões como o novo contexto de vida, as exigências de autonomia e independência, as motivações e interesses pessoais do novo estudante têm de ser conciliadas (Albuquerque, 2008; Soares, Pinheiro, & Canavarro, 2015). Podem emergir portanto neste período, dificuldades de adaptação que não se concentram apenas no âmbito académico, estendendo-se também a nível social e psicológico (Azevedo & Faria, 2001; Almeida, 2007; Araque, Roldán, & Salguero, 2009; Sharma, 2012).

Este momento de transição caracteriza-se, no caso de muitos estudantes de gerações mais novas, por um afastamento do local de residência, pela separação física dos seus familiares e amigos e pela quebra de rotinas inerentes ao contexto familiar e social anterior. Esta quebra de rotinas pode colocar o novo estudante num estado de maior vulnerabilidade para o isolamento (Hirsch et al., 2015) existindo, conseqüentemente, a necessidade de criar relações na localidade e instituição onde se encontram colocados, para que se possam sentir suportados socialmente (Joyce-Moniz, 1999, citado por Costa & Leal, 2006).

Araújo et al. (2016) procuraram caracterizar as dificuldades antecipadas pelos estudantes relativamente à adaptação académica, integração social e autonomia no ensino superior em 913 indivíduos que ingressaram no primeiro ano de uma universidade pública portuguesa no ano letivo de 2013/2014. Alguns estudantes apresentaram a saída de casa dos pais como um fator associado ao processo de transição para o ensino superior, que suscita um conjunto de complexos desafios. Este estudo evidencia que os alunos apresentam uma perspetiva otimista de adaptação e que esta situação poderá constituir-se num potencial fator de promoção de níveis mais elevados de adaptação e bem-estar. Revela ainda, que o suporte familiar e as relações de amizade são necessárias para que o estudante consiga lidar com os novos desafios que esta transição implica. O estudo evidencia também que os estudantes experimentaram dificuldades em situações nas quais pensavam que iam ter menos dificuldade (nomeadamente na integração social e na autonomia). Num estudo conduzido por Soares, Guisande e Almeida (2007) foram selecionados 420 estudantes portugueses (que não exerciam qualquer atividade remunerada), do primeiro ano dos vários cursos da Universidade do Minho para explorar as relações entre os níveis de autonomia dos estudantes aquando da entrada no Ensino Superior e a qualidade da sua adaptação académica no final do primeiro ano. Os resultados obtidos permitiram verificar, por um lado, que os alunos demonstraram perceções positivas dos seus níveis de autonomia e que o ajustamento se associa aos níveis de autonomia (nomeadamente na gestão do tempo, interdependência emocional dos pares e interdependência) e, por outro lado, que foram os alunos que não tiveram de sair da casa dos seus familiares que revelaram maiores níveis de ajustamento académico. Isto porque o facto de não terem tido um afastamento das suas redes relacionais já consolidadas (quer familiares, quer amigos), implicou que estes estudantes não sentissem tantas adversidades aquando da transição de ensino, estando mais confiantes e seguros.

O receio de não se relacionarem favoravelmente com os colegas, a ansiedade e apreensão relativamente à relação que estabelecerão, ou não, com os professores, o medo de não se adaptarem ou até de não se inserirem no contexto académico, constituem-se como importantes preocupações dos novos estudantes do ensino superior (Albuquerque, 2008).

De acordo com Dortu (1993), o clima de competitividade vivido no ensino superior, relacionado com as taxas de desemprego em Portugal, pode emergir também como um potencial fator de *stress* no processo de transição e adaptação do novo estudante do ensino superior. O *stress* poderá ser um agente que contribui para a existência de efeitos negativos que se podem relacionar com o baixo rendimento académico dos alunos (Dortu, 1993).

Neste sentido, quando um acontecimento é entendido pelo estudante, como gerador “de prejuízo ou perda”, esse acontecimento é, segundo Evans (1998, citado por Costa & Leal, 2006), considerado ameaçador. Emerge, neste contexto, a necessidade de, durante o ajustamento ao ensino superior, os novos alunos aprenderem e desenvolverem a capacidade de gerir e expressar os seus sentimentos (Sharma, 2012). A adaptação do estudante depende das suas características individuais (Azevedo & Faria, 2001; Almeida, 2007; Araque, Roldán, & Salguero, 2009; Sharma, 2012).

Tinto (1975, 1993, 1997, 2012, citado por Costa et al., 2014) refere que cada estudante integra características individuais e distintas associadas ao seu percurso de vida até então e ao meio social de origem. Ao ingressarem no ensino superior, estas características intrínsecas acompanham-no como características individuais, assim como uma panóplia de objetivos e expectativas, objetivos estes que podem ser reformulados perante as relações que os estudantes possam vir ou tenham na instituição que frequentam.

É, portanto, necessário nesta transição de ciclo de ensino que o estudante consiga lidar com as adversidades subjacentes aos novos contextos e experiências.

Mas, a transição para o ensino superior é, contudo, experienciada e vivida de forma diferente pelos estudantes. Assim, ainda que muitos vejam este momento como “uma oportunidade para a autogestão das suas atividades, para a exploração de novos ambientes e construção de novas relações” (Ramos & Carvalho, 2007, p. 2), outros entendem-no como potenciador de ansiedade e instigador de situações de *stress* (Ramos & Carvalho, 2007). Se uns ingressam no ensino superior conscientes das diferenças que irão encontrar nesta transição, das possíveis dificuldades que terão de enfrentar enquanto alunos do ensino superior (Bardagi & Hutz, 2009), outros têm a perspetiva de que os tempos difíceis já passaram, no sentido em que já conseguiram entrar na universidade, o que implica menos preocupações no que respeita à obtenção de notas e médias (Azevedo & Faria, 2001).

Segundo Arkoff (1968, citado por Sharma, 2012) a adaptação ao ensino superior é refletida pelo crescimento pessoal do estudante, pela capacidade de obtenção de classificações e pelo término do grau a que se propôs. Ou seja, na perspetiva deste autor a adaptação reflete-se mediante o facto de o aluno conseguir alcançar notas que permitam a continuação da frequência no curso e a sua posterior conclusão. Contudo, Sharma (2012) aponta que a adaptação também se reflete pelo crescimento individual e pessoal do estudante. E para existir, os estudantes enfrentarão uma panóplia de exigências às quais responderão de forma diferente consoante as suas características individuais. Exigências que não se cingem apenas ao envolvimento académico (instituição, curso, etc.), mas

também às mudanças sociais e emocionais provocadas pelo contacto com uma nova experiência de vida mais liberal, independente, autónoma, de maior responsabilidade e com a necessidade de equilibrar e conciliar todos estes novos fatores com os quais se confrontam ao entrar na faculdade. Enquanto alunos do primeiro ano, debatem-se ainda com diferenças no novo ciclo de estudos, relativamente ao ciclo anterior que necessitam de gerir. Sharma (2012) refere, entre eles, a maior competição, a maior carga académica e um estilo diferente de lecionar por parte dos professores, muito mais exigente. Já Costa et al. (2014) acentuam a importância acrescida do trabalho autónomo por parte do aluno, enfatizando que a maior parte do trabalho escolar deixa de ser essencialmente orientado e facultado pelos professores. Esta característica do funcionamento do ensino superior pode ser detrimental para o envolvimento e manutenção do foco dos estudantes no ensino superior. Vários autores (Almeida, 2007; Soares et al., 2014; Soares et al., 2018) evidenciam que aquando da entrada na universidade existem estudantes com grandes expectativas em relação ao envolvimento académico, contudo, no fim do primeiro ano estas encontram-se mais baixas.

Almeida, Fernandes, Soares, Vasconcelos e Freitas (2003) analisaram as expectativas de uma amostra de 314 estudantes do primeiro ano acerca do seu envolvimento em cinco domínios associados à vida académica (envolvimento institucional, envolvimento vocacional, social, utilização de recursos, envolvimento curricular) bem como os comportamentos vivenciados depois da entrada (no segundo semestre). Puderam verificar que, aquando da entrada no ensino superior, os estudantes apresentavam expectativas elevadas nestes domínios e, perto do fim do primeiro ano, essas expectativas reduziram consideravelmente em todos os domínios, principalmente no envolvimento institucional e no envolvimento vocacional. Apuraram ainda que no final do ano existiam mais alunos desiludidos do que com as suas expectativas correspondidas.

No estudo realizado por Sharma (2012), comparados os níveis de adaptação à instituição de ensino superior de Rajasthan⁵ e a maturidade emocional de 50 estudantes do primeiro ano e 50 estudantes do último ano (do género feminino, com idades entre os 17 e os 22 anos, matriculadas em diferentes cursos de formação), obtiveram-se como resultados que as estudantes para as quais as expectativas refletiam mais receio, sofreram maior stress, depressão e menor adaptação, enquanto as estudantes com outro tipo de expectativas evidenciaram maior preparação. No que respeita à maturidade ou crescimento emocional o estudo reporta que as alunas do primeiro ano se mostraram menos maduras

⁵ Jaipur, Índia

emocionalmente, comparativamente às alunas do último ano, tendo de enfrentar dificuldades no ajustamento emocional respeitante ao processo de transição para o novo ambiente académico. O autor refere que as dificuldades académicas enfrentadas no primeiro ano são maiores do que as encaradas no último ano do ensino superior estando, portanto, as alunas finalistas mais adaptadas dentro do ambiente social da faculdade (Sharma, 2012). Efetivamente esta situação parece expectável pois os problemas das finalistas hão de ser outros e ter a ver possivelmente com a saída da universidade e entrada na vida profissional.

Compreende-se que o novo aluno precisa de se ajustar ao novo contexto e a uma série de mudanças inerentes, sendo o apoio prestado pelos amigos, família e docentes determinante (Machado & Almeida, 2000, citados por Costa & Leal, 2006). Assim, revela-se fundamental pensar no caso de estudantes que não têm estes apoios disponíveis nos seus contextos de vida pessoais, familiares e mesmo académicos. Estes estudantes, de acordo com Machado e Almeida (2000, citados por Costa & Leal, 2006), requerem atenção e intervenção urgentes.

O nível de integração social atingido na faculdade é identificado por Forbes e Wickens (2005, citados por Araque et al., 2009) como um fator que pode determinar a decisão do estudante prosseguir ou não com os seus estudos. Efetivamente os estudantes estarão mais integrados se as suas capacidades lhes permitirem lidar com as exigências da vida de estudante do ensino superior (Araque et al., 2009). Contudo, faz sentido pensar-se também que as capacidades que o aluno já tem poderão ser também promovidas e ampliadas pelo percurso de integração.

Pode então pensar-se que durante o primeiro ano, os estudantes necessitam de suporte e acompanhamento na instituição e, nomeadamente para aqueles que estão deslocados da sua zona de residência, a ausência deste suporte na instituição de ensino e/ou na cidade que os recebe pode acarretar o risco de os novos estudantes, aquando desta transição, terem dificuldade em superar com sucesso as vicissitudes deste primeiro ano do ensino superior. Pode este ano constituir-se como um ano precário que, ao invés de ser promotor de desenvolvimento e integração pode ser, tendencialmente, potenciador de abandono do ensino superior quer neste ano quer nos anos seguintes.

1.2. O abandono escolar no ensino superior e as suas causas

No inquérito *Population with medium educational attainment not in formal education who started but never completed tertiary education by sex, age, educational*

attainment level, work experience while studying and reason for not completing tertiary education apresentado pelo *European statistics*⁶ (Eurostat), pode observar-se que na União Europeia 3318,1 milhões de jovens estudantes entre os 15 e os 34 anos frequentaram a universidade mas interromperam os seus estudos em algum momento, não os tendo concluído posteriormente (Eurostat, 2016).

O relatório *EUROSTUDENT VI Overview and selected finding: Social and Economic Conditions of Student Life in Europe 2016-2018*, publicação apresentada pelo *Eurostudent.eu* (2019), demonstra que nos 28 países da UE, em média, 7% dos estudantes do ensino superior referiram ter interrompido os seus estudos, no mínimo pelo espaço de um ano. No caso de Portugal o valor da média é igual, mas, em particular no caso da Croácia e da Estónia, foi duplamente maior, sendo os valores de 15% e 14%, respetivamente. Neste relatório são apresentadas diferenças (das médias internacionais) no que respeita aos motivos de interrupção dos seus programas de estudos por estudantes com e sem antecedentes⁷ de formação superior na família. Para os primeiros, as três principais razões são a falta de motivação (34%), seguida das razões relacionadas com o trabalho (24%) e das dificuldades financeiras (23%). Para os segundos, são quatro as razões principais: dificuldades financeiras (31%), falta de motivação (28%), estar bem com o trabalho (26%) e motivos familiares (25%) (Hauschildt, Vögtle, & Gwosó, 2018).

Silva et al. (2017) expressa que o abandono escolar envolve questões não apenas individuais, mas também sociais. Acentua que o abandono escolar se traduz numa perda significativa pois os estudantes ao não terminarem a sua formação superior encontram-se confrontados e expostos a trabalhos precários e pouco qualificados, colocando em risco, simultaneamente, a competitividade do país.

Em Portugal, a realidade do abandono escolar é diária e presenciada por grande parte dos estudantes que frequentam o ensino superior (Movimento Associativo Estudantil, 2016). No estudo de Engrácia e Baptista (2018), no qual se procurou identificar a situação após quatro anos dos alunos inscritos no primeiro ano, pela primeira vez, no ano letivo 2011/2012, em licenciaturas de três anos, os resultados apresentados demonstram que 46% dos alunos concluíram a sua licenciatura, 14% continuavam inscritos no curso mas ainda não o tinham concluído, 11% tinham optado por mudar de curso (continuando inscritos no ensino superior) e 29% não se encontravam no ensino superior português e não concluíram

⁶ Gabinete de estatísticas da União Europeia.

⁷ Considera-se como antecedente, pelo menos um parente com grau de educação superior

o ciclo de estudos. Os resultados remetem ainda para o facto de um em cada quatro alunos terem abandonado o ensino superior português alguns neste período (entre os anos letivos de 2011/2012 e 2014/2015). Segundo a informação apresentada no *Portal Infocursos* em que constam dados disponibilizados pela Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC) (2018)⁸, a análise realizada pela Agência Lusa e publicada no Diário de Notícias (DN)⁹, veio concluir que 8,6% (5640 estudantes) dos 65510 alunos que se matricularam no primeiro ano e pela primeira vez (quer em licenciaturas, quer em mestrados integrados de instituições públicas e privadas) no ano letivo de 2014/2015, não foram “encontrados no ensino superior nacional” um ano depois de terem ingressado nos seus cursos. Especificamente no que respeita às licenciaturas do ensino superior público, segundo a análise da Agência Lusa, a taxa de abandono foi de 10,3% no ano letivo 2013/2014, de 9,8% no ano letivo de 2014/2015 e de 8,7% no ano letivo de 2015/2016 (Diário de Notícias, 2017). Presentemente, no mesmo portal (2018) é possível verificar que, no ano letivo de 2016/2017, 8,4% dos estudantes de licenciatura do ensino público “não foram encontrados no ensino superior nacional” um ano depois de se terem matriculado no primeiro ano, pela primeira vez.

No documento “Atualização do *Portal Infocursos*” publicado pelo Governo da República Portuguesa (2018) está apresentado, entre outras informações, a situação dos estudantes um ano após a sua primeira matrícula num curso do ensino superior, nomeadamente, a percentagem de estudantes que já não se encontravam no sistema de ensino superior nacional um ano depois do seu ingresso. Este documento evidencia os dados para as licenciaturas e mestrados integrados do ensino público e privado entre os anos de 2015 e 2018. Nas licenciaturas do ensino público verifica-se que em 2015 já não se encontravam 10,3% estudantes no sistema de ensino superior, em 2016 não se encontravam 9,8%, em 2017 não se encontravam 8,7% e em 2018 já não se encontravam 8,4% estudantes. No que respeita às licenciaturas do ensino privado verifica-se uma percentagem de estudantes não encontrados no sistema, um ano depois da sua matrícula de 12,6, no ano de 2015, de 13,5 no ano de 2016, de 13,0 no ano de 2017 e de 12,7 no ano de

⁸ Após pesquisa no sítio da internet da DGEEC não foi possível localizar estes dados em análise, pelo que, se entrou em contacto via *e-mail* com este organismo, que remeteu para o *Portal Infocursos*. Após consulta deste portal, não se conseguiu aceder aos dados e, por esse motivo, contactou-se a Agência Lusa que remeteu para a jornalista responsável pela notícia. Esta deu indicação para consulta do *Portal Infocursos* e da DGEEC-estatísticas, que foi consultado, mas que não disponibilizava toda a informação relatada na notícia. Assim, apenas foi possível citar unicamente a notícia para o ano letivo de 2014/2015.

⁹ Notícia divulgada no jornal *Diário de Notícias* a 14 de julho de 2017.

2018. Relativamente aos mestrados integrados, verifica-se que nos cursos do ensino público não se encontraram 5,0% dos estudantes no ano de 2015, 2,3% dos estudantes em 2016, 2,5% dos estudantes em 2017 e 2,8% dos estudantes em 2018. Nos mestrados integrados do ensino privado, em 2015 não foram encontrados 7,5% dos estudantes no sistema, no ano de 2016 não se encontraram 12,4% dos estudantes, no ano de 2017 não se encontraram 8,0% dos estudantes e em 2018 não se encontraram 5,6% dos estudantes no sistema.

No contexto da heterogeneidade do público estudantil, Almeida e Castro (2017) referem que nem sempre este público integra as competências necessárias para conseguirem defrontar as exigências inerentes à entrada no ensino superior. Assim, não generalizando, estes alunos podem constituir futuramente situações de risco de abandono.

A nível nacional, a DGEEC enfatiza no estudo “Promoção do sucesso dos alunos nas instituições do ensino superior em Portugal: Medidas observadas nos respetivos sítios da internet”, publicado em 2017, que os problemas de insucesso e abandono escolar integram, há sensivelmente 20 anos, a agenda política do nosso país e que, apesar de existirem diplomas legais do conhecimento das instituições de ensino superior, Portugal não tem feito uma análise profunda sobre estes problemas, nem tem promovido uma monitorização por parte dos membros governativos (Banha, 2017).

Segundo Doll, Eslami e Walters (2013) o abandono escolar é muito mais do que o simples facto de abandonar os estudos. É um processo que se iniciou muito antes da tomada de decisão. De forma a entender este processo de abandono estes autores exploram três conceitos: *Pushed out* que se relaciona com o facto de o aluno passar por situações adversas (ex. faltas excessivas, abstinência, problemas disciplinares, pressão escolar, etc.) que podem contribuir para que seja expulso e se não conseguir gerir e ultrapassar estas situações, em última instância, pode resultar no abandono escolar (Jordan, Lara, & McPartland, 1994, citados por Doll et al., 2013); *Pulled out* que se relaciona com a situação pessoal e íntima do estudante e que o distancia da conclusão dos seus estudos (ex. gravidez, casamento, falta de condições económicas dele ou da sua família, desemprego, incompatibilidade do trabalho e do horário escolar, etc.) (Jordan, Lara, & McPartland, 1994, citados por Doll et al., 2013); *Falling out*, que diz respeito ao facto de os estudantes não conseguirem obter resultados suficientes para o seu progresso nos estudos o que conseqüentemente origina desmotivação e desilusão para com a escola (Watt & Roessingh, 1994, citados por Doll et al., 2013). Mais do que os anteriores o *Falling out* revela um processo de abandono escolar gradual demonstrado por comportamentos e vontades (ex. não gosta da escola, sente que

não pertence ao ambiente escolar, etc.) que não são marcados por fatores externos ou circunstanciais como aqueles subjacentes aos dois conceitos anteriores. Habitualmente, estes são os alunos que, simplesmente, não se voltam a matricular e que desaparecem do sistema (Finn, 1989; Finn & Pannozzo, 1995, citados por Doll et al., 2013).

No estudo de Silva et al. (2017) cujo objetivo foi o de perceber as motivações e razões que levaram os estudantes a abandonarem os seus estudos na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), e que foi realizado com uma amostra de 603 estudantes (492 estudantes com propinas em atraso e 111 estudantes que anularam a sua matrícula), os autores expõem a ideia de que não existe apenas um único e exclusivo motivo que determine o abandono, mas sim a combinação de vários. Neste estudo, são apresentados e distinguidos dois conceitos importantes para um melhor entendimento do abandono escolar: transferência e abandono. O primeiro significa a descrição de “um processo de saída de uma IES onde o estudante iniciou os seus estudos para outra instituição do mesmo nível de ensino” (Silva et al., 2017, p.8). O segundo também envolve uma saída da instituição de ensino, mas, simultaneamente “a saída do próprio sistema de ensino sem concluir uma formação de nível superior e sem ter perspectivas de, no imediato ou num curto período de tempo, regressar ao ensino superior” (Silva et al., 2017, p.8).

O Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP), entidade de coordenação do ensino universitário, organizou um grupo de trabalho constituído por representantes das universidades e representantes dos estudantes, com vista a uma reflexão em torno do fenómeno do abandono escolar (Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas, 2013). Posteriormente a esta reflexão, e no que respeita aos possíveis fatores que assentam em motivações para o abandono escolar, foi elaborado pelos representantes dos estudantes (o Movimento Associativo Nacional), em 2016, o documento "Combate ao abandono escolar - O guia de boas práticas no ensino superior". Este documento resulta dos parâmetros identificados pelo referido grupo de trabalho e é o documento que no panorama nacional ilustra uma definição estratégico-política do que se passa no ensino superior ao nível do abandono. Assim, agrupa quatro principais motivos para o abandono escolar no ensino superior em Portugal: (i) Questões de ordem vocacional; (ii) Insucesso escolar; (iii) Perceção das dificuldades de empregabilidade e (iv) Dificuldades económicas. De referir que estes, não necessariamente agrupados desta forma, aparecem também plasmados na bibliografia consultada.

1.2.1. Questões de ordem vocacional

Relativamente às questões de ordem vocacional, estas relacionam-se com o facto de nem todos os estudantes serem colocados nas suas primeiras opções. A entrada no ensino superior é caracterizada pelo apogeu de uma etapa muito trabalhosa no percurso académico de qualquer estudante (Ramos & Carvalho, 2007). Se para estes o investimento no ensino secundário foi no sentido de conseguirem ter classificações para garantirem a entrada no ensino superior, num determinado curso e, posteriormente, não foram colocados na opção que efetivamente pretendiam, por si só, entende-se que a entrada numa outra opção que não a primeira, pode ser considerada um fator de desmotivação. Acresce o facto de, a realidade da área profissional poder não corresponder à expectativa do aluno, ou neste caso, à ideia pré-concebida (Movimento Associativo Estudantil, 2016). No estudo de Silva et al. (2017) (apresentado no ponto 1.2), o segundo motivo mais assinalado pelos respondentes como causa de abandono escolar foi o de a licenciatura não corresponder às expectativas dos estudantes. Por sua vez, o Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (2013) apresenta no 4º ponto da sua “Nota de imprensa-Abordagem ao fenómeno do abandono escolar”, a “desmotivação gerada por expectativas goradas” como fator de situação de abandono escolar. O inquérito do Eurostat (2018) (referido no ponto 1.2), apresentou como segunda das seis principais razões da interrupção e abandono dos estudos a “curso desinteressante ou que não satisfazia as suas necessidades”. Efetivamente tal pode acontecer por questões de ordem vocacional inclusivamente em situações em que o curso em que o estudante entrou é a sua primeira opção, pois também pode ter gorado as suas expectativas.

Este(s) facto(s) pode(m) ou não resultar em abandono escolar, mas resulta(m) em grande parte, num pedido de mudança para outro curso no ano posterior (Engrácia & Baptista, 2018). Neste sentido, e segundo o estudo “Abandono Escolar no Ensino Superior: Estudo exploratório no Instituto Politécnico de Setúbal”, realizado por Gonçalves, Silveira e Pereira (2011) com uma amostra de 136 estudantes, e que teve como objetivo a identificação e análise de situações de abandono escolar e dos fatores que estão na sua origem, o desinteresse face ao curso é referido mais vezes na situação de “mudança de curso” e na situação de “abandono definitivo” (Gonçalves et al., 2011).

Paura e Arhipova (2013) também encontraram, num estudo onde foram analisadas as causas das taxas de abandono dos alunos do primeiro ano na universidade da Letónia, que uma das razões mais importantes de abandono do ensino superior, segundo os seus

resultados, está relacionada com baixa motivação para estudarem no curso superior onde estão colocados.

1.2.2. Insucesso escolar

Um dos fatores que motivam o abandono é o insucesso escolar que, por sua vez, pode ser causado por falta de preparação dos alunos no que respeita à formação base ou mesmo pela incapacidade de gestão e organização do seu tempo (Movimento Associativo Estudantil, 2016). As dificuldades em corresponder ao grau de exigência da formação superior são também acrescentadas pelo Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (2013) como causa de abandono no ensino superior.

No estudo de Engrácia et al. (2018) verifica-se que os níveis de abandono escolar estão relacionados com “dificuldades escolares dos alunos” e que estudantes que ingressam no ensino superior com médias mais baixas têm mais propensão de abandonar os estudos do que os colegas que ingressam com médias superiores, exatamente por dificuldades de natureza académica. Nos resultados do estudo de Paura e Arhipova (2013) também se apresentaram como uma das principais causas de abandono as limitações nas aprendizagens feitas no ensino secundário, motivo que é também mencionado pelo Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (2013) quando refere que um dos fatores de abandono foram os défices de formação base.

No estudo de Araújo et al. (2016) (apresentado no ponto 1.1), as dificuldades académicas ou de estudo foram também antecipadas como preocupações tidas pelos alunos tendo, inclusive, os autores registado fraca dispersão nestes resultados o que revela ser uma preocupação geral da amostra.

Silva et al. (2017) (referido no ponto 1.2) apresentaram nos seus resultados o insucesso escolar como um dos motivos assinalados pelos inquiridos para o abandono escolar. Posteriormente, numa análise com maior detalhe, os autores apresentaram as seguintes causas específicas para o insucesso escolar: lacunas de aprendizagem de anos anteriores, problemas de adaptação às pedagogias e falta de tempo para o estudo. As dificuldades de gestão tempo/carga horária para o estudo são também apresentadas com o um dos fatores de abandono pelo Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (2013).

Num estudo exploratório realizado por Ferreira e Fernandes (2015) na Faculdade de Economia do Porto, cujo objetivo incidiu na caracterização e compreensão das razões e/ou fatores que conduzem os estudantes ao abandono dos seus cursos, e que envolveu

estudantes em risco de abandono¹⁰ do ciclo de estudos, entre 2010 e 2013 e no ano letivo de 2013/2014, verificou-se que o segundo fator que mais contribuiu para o abandono foi “métodos de ensino/aprendizagem”, o terceiro “modalidades/métodos de avaliação” e os quartos “disponibilidade dos professores” e “adequação das unidades curriculares ao curso”.

Importa referir ainda, neste contexto, que nos dados apresentados pela análise do inquérito do Eurostat (2018), a terceira das principais razões pelas quais os estudantes não completam a sua formação superior é por considerarem o “curso difícil”.

Na literatura analisada apuraram-se diversos fatores associados ao insucesso escolar, nomeadamente, segundo Araújo e Almeida (2015): maiores dificuldades sentidas por alunos de primeira geração (sem familiares que tenham frequentado o ensino superior); alunos mais velhos, trabalhadores, minorias étnicas e culturais, alunos estrangeiros, alunos com deficiências e atletas. Contudo, o insucesso escolar não se remete apenas às notas dos estudantes. As questões de bem-estar psicossocial que os envolvem devem também ser consideradas (Castro & Almeida, 2016). Isto porque não só das classificações (ou das questões em torno destas) é composto o insucesso. Tal como Araújo e Almeida (2015) referem, o (In)sucesso (e o abandono) são fenómenos complexos e multideterminados (Araújo & Almeida, 2015; Silva, Abrantes, & Duarte, 2009)

Apesar de ser reconhecido que as características sociofamiliares de origem, de pertença e as circunstâncias académicas (quer do curso, quer do ambiente académico) são fatores fundamentais no que respeita à condição sucesso ou insucesso dos estudantes é, acima de tudo, reconhecido que o estudante é o agente principal quer da sua formação, quer do sucesso ou insucesso da mesma (Castro & Almeida, 2016).

Como referido na secção anterior, no caso de o estudante não possuir ou não conseguir desenvolver mecanismos cognitivos e/ou comportamentais que o ajudem a lidar com as exigências externas e a adaptar-se a este novo contexto, no decurso do primeiro ano, sentimentos negativos (como a ansiedade, o mau estar psicológico e até físico) podem marcá-lo de forma significativa, tendo como consequências, problemas de adaptação, de insucesso escolar, de integração e consequentemente o abandono (Pereira, 1997).

¹⁰ Identificados pelos serviços académicos da Faculdade de Economia do Porto

1.2.3. Percepção das dificuldades de empregabilidade

Pode observar-se o conceito de empregabilidade, como um critério e fator motivacional para a orientação das preferências e escolhas pessoais (relativas às áreas e aos cursos) que os estudantes têm de fazer quando se inscrevem no ensino superior. Este conceito de utilização recente significa “a qualidade ou possibilidade de se ter um emprego” (Cardoso et al., 2012, p.3).

Segundo o Movimento Associativo Estudantil (2016) a percepção das dificuldades de empregabilidade, entendida como a consciência da realidade do mercado de trabalho e da sua lotação, associada à elevada taxa de desemprego existente em Portugal, pode levar ao abandono escolar. Teixeira (2008) corrobora esta ideia, confirmando que o caminho percorrido pelos jovens até à sua inserção profissional se caracteriza por uma diversidade de situações e fatores e que estes não implicam unicamente o desemprego, mas que também se relacionam com as competências adquiridas na sua formação. A autora refere que o perceber do significado e do impacto destas dificuldades, motiva a gradual preocupação dos estudantes aquando da sua entrada na vida adulta. Já o agravamento da crise económica em Portugal e no mundo veio ampliar esta preocupação, uma vez que, aumentou a dificuldade de acesso ao emprego por parte de jovens diplomados (Cardoso et al., 2012).

Ainda que esta dimensão da percepção das dificuldades de empregabilidade não esteja considerada na maioria dos estudos analisados, Cardoso et al. (2012) mencionam os relatórios produzidos entre 2007 e 2009 pelo grupo de trabalho sobre a empregabilidade, no âmbito do *Bologna Follow-up Group*. No contexto dos aspetos fundamentais referidos nestes documentos, os autores consideram essencial ter em conta para reflexão no caso de Portugal:

O crescimento de diplomados nas décadas de 1980 e 1990 originou um aumento da oferta no mercado de trabalho nalguns países e em alguns setores da economia; A empregabilidade dos diplomados ao nível do bacharelato (em Portugal equivalente a licenciatura) é um problema muito especial nalguns países, existindo a percepção generalizada, quer entre os diplomados quer entre os empregadores, de que as qualificações obtidas nem sempre são adequadas para o emprego; Os empregadores valorizam muito a experiência profissional, pelo que jovens diplomados com essa experiência tendem a ser mais competitivos no mercado de trabalho e na obtenção de emprego; Os empregadores não consideram que as instituições de ensino superior estejam a fazer tudo o que podem ou que deviam fazer para cuidar da preparação dos

seus estudantes para a vida profissional; Alguns empregadores e algumas instituições de ensino superior têm experiência reduzida de colaboração, especialmente no que se refere a uma redefinição curricular que valorize a questão da empregabilidade Cardoso et al. (2012, p.6).

Neste sentido, podemos pensar que os jovens ao se aperceberem desta realidade, e constatando as dificuldades no acesso ao emprego, podem recriar uma situação de desemprego após a obtenção de um curso no ensino superior o que, juntamente com outros fatores, pode levar ao abandono precoce dos estudos.

1.2.4. Dificuldades económicas

O quarto motivo para o abandono escolar, referido pelo Movimento Associativo Estudantil (2016), refere-se às dificuldades económicas e aos reduzidos números de bolsas existentes para alunos com vulnerabilidades a esse nível.

Em 2011, assistiu-se em Portugal a uma explosão da crise financeira com evidência desde 2008, com o país sob o programa de resgate financeiro e a imposição de medidas de austeridade através do pedido de assistência à *Troika*. Esta situação agravou problemas na educação resultando em mais insucesso e abandono escolar (Benavente, Queiroz, & Aníbal, 2015).

O estudo de Ishitani (2006, citado por Taylor, Leke, Gagnon, Kwan, & Koestner, 2012) menciona que os estudantes provindos de famílias socioeconomicamente desfavorecidas têm uma probabilidade 2,3 vezes maior de abandonar os estudos do que alunos de famílias mais abonadas.

Nos resultados do estudo exploratório de Ferreira e Fernandes (2015), referido no ponto 1.2.2, verificou-se que o fator que mais contribuiu para o abandono escolar foram os fatores económicos, no sentido do esforço para conseguir suportar as despesas implícitas pela frequência no ensino superior, especialmente, o valor das propinas.

Silva (2015) pretendeu entender genericamente como e até que ponto o estado geral de crise económica, o nível de realização pessoal ou o ambiente das universidades são variáveis explicativas do abandono no ensino superior. Este considerou como público alvo estudantes e ex-estudantes da Universidade do Minho e integrou uma amostragem por conveniência. O autor concluiu que o maior fundamento para o abandono no ensino superior foi a falta de recursos económico-financeiros.

O estudo de Gonçalves et al. (2011), apresentado no ponto 1.2.1, faz distinção entre abandono provisório e abandono definitivo sem, no entanto, clarificar o período temporal a

que se reporta o carácter provisório do abandono. Ainda assim, para estes autores os motivos económicos surgem como segundo fator no caso do abandono provisório e na terceira posição no abandono definitivo.

Em Silva et al. (2017) pode perceber-se que o terceiro dos principais motivos para a saída da UTAD foram as questões económicas. Posteriormente, numa análise detalhada, os autores apuraram que a maioria dos inquiridos referiu que as despesas da frequência universitária tinham um peso superior a 33% do orçamento do agregado familiar.

No estudo de Araújo et al. (2016) os autores referem que o “suporte de despesas do dia-a-dia” é uma das dificuldades mais indicadas como situações que os estudantes anteciparam ter mais dificuldades, bem como, que as questões como as dificuldades económicas, podem estar relacionados com o facto de 46,1% do número total da amostra serem alunos de primeira geração¹¹. Neste sentido, Hauschildt et al. (2018) referem que em 85% dos países com dados disponíveis, existem imensas variações entre os países no que respeita aos motivos que são frequentemente enunciados para a interrupção dos estudos, contudo no caso dos estudantes sem antecedentes de educação superior, as dificuldades financeiras são relatadas com maior frequência.

Também o inquérito do Eurostat (2018), expôs como quinta das principais razões para a interrupção e abandono dos estudantes os “motivos financeiros”.

1.2.5. Outras causas

Para além destes quatro fatores, outros surgem também referidos na bibliografia como motivos do abandono escolar.

Os motivos profissionais, são o primeiro fator mencionado para o abandono definitivo e o segundo fator referido para o abandono provisório do ensino superior no estudo de Gonçalves et al. (2011), referido no ponto 1.2.4. Na análise do inquérito do Eurostat (2018), por sua vez, “o desejo de trabalhar” é referido como a primeira das principais razões para a interrupção e abandono dos estudos por parte dos estudantes. No seguimento deste raciocínio, motivos como “entrada no mercado de trabalho” (Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas, 2013), “oportunidade de trabalho” e “dificuldades de conciliação de trabalho e estudos” (Silva et al., 2017) são também apresentados na bibliografia como motivos para o abandono escolar. Silva et al. (2017), numa análise esmiuçada sobre as atrações da oportunidade de trabalho (a terceira principal

¹¹ Segundo os autores, numa perspetiva tradicional, são alunos provenientes de famílias sem tradição de frequência do Ensino Superior, com menores habilitações académicas e com menor poder socioeconómico.

causa de abandono neste estudo), menciona motivos como o “salário” e “oportunidade de carreira” (Silva et al., 2017). Ainda nesta análise detalhada o autor apresenta como causas para a dificuldade de conciliação dos estudos com o trabalho, “o cansaço excessivo”, bem como a “incompreensão da entidade patronal”, em particular pela compatibilidade de horário (Silva et al., 2017).

A “má integração do estudante na instituição ou na cidade” é também referida pelo Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (2013) como situação de abandono que se aproxima do fator “cidade” referido por Ferreira e Fernandes (2015) como fator que influenciou o abandono dos estudantes, bem como do motivo “problemas de adaptação a Vila Real e vida académica” mencionado no estudo de Silva et al. (2017) (apresentado no ponto 1.2) como motivo para o abandono. Numa análise mais profunda destes “problemas de adaptação a Vila Real” neste mesmo estudo, pode perceber-se que se basearam em motivos por “dificuldade de relacionamento com os colegas”, “adaptação a novos círculos de amigos” e “violência e humilhação das praxes” (Silva et al., 2017). Situação idêntica foi verificada no estudo de Ferreira e Fernandes (2015) que apresenta como fatores que influenciaram o abandono dos alunos o “ambiente académico”, o “relacionamento com colegas”, a “integração na FEP¹²” e a “praxe”.

Estudos como o de Taylor et al. (2012) referem que os fatores psicológicos pela não existência de estrutura familiar, pela não adaptação académica e social são potenciais fatores de risco de abandono escolar. Os “aspetos familiares” são também um dos fatores indicados no estudo de Ferreira e Fernandes (2015) como causa de abandono dos estudantes.

As dificuldades de autonomia, verificadas através das dificuldades de “gestão financeira, mal-estar face ao afastamento das suas famílias e amigos e, ainda, atividades do dia-a-dia” (Araújo et al., 2016, p.108) foram o item mais assinalado pelos alunos de primeira geração, no estudo de Araújo et al. (2016).

Fatores de abandono como falta de realização pessoal, desintegração do estudante no seu meio académico e condições institucionais deficitárias¹³ foram das mais verificadas ao longo do estudo de Silva (2015).

¹² Faculdade de Economia do Porto

¹³ Silva (2015) explica esta expressão com uma demonstração de vários exemplos que podem afetar o sucesso dos alunos, tais como: “más condições físicas, turmas demasiado grandes, falta de instrumentos de trabalho, funcionamento inadequado ou descoordenado dos conselhos pedagógicos, etc” (Silva, 2015, p.10).

Desta forma, denota-se crucial a implementação de práticas preventivas pela implementação de formação e sensibilização no dia-a-dia das instituições de forma a estimular o envolvimento da comunidade académica no reconhecimento e sinalização de situações de risco (Movimento Associativo Estudantil, 2016) e também no desenho e implementação de mecanismos de apoio aos estudantes.

1.3. O envolvimento dos estudantes na redução do abandono escolar

Segundo Fredricks, Blumenfeld e Paris (2004), o comprometimento com a educação é fundamental para que os estudantes consigam usufruir dos benefícios que a escola oferece, bem como, para que possam adquirir capacidades e competências necessárias que lhes permitam obter sucesso.

O envolvimento do aluno na escola, denominado *Engagement* na bibliografia, é definido por Veiga et al. (2012) como a existência de uma ligação central entre o aluno e a escola, particularmente nas dimensões cognitiva, afetiva, comportamental e agenciativa (do aluno como agente de ação). O mesmo autor, refere que a natureza deste envolvimento é tridimensional e multifacetada. O envolvimento é, portanto, formado por três dimensões: comportamental, emocional e afetiva. O envolvimento comportamental envolve a ideia de participação, incluindo o envolvimento em atividades académicas, sociais e extracurriculares. É, segundo os autores, considerado fundamental para o alcance de resultados académicos positivos e para prevenir o abandono escolar. O envolvimento emocional integra reações externas positivas ou negativas (dos pares e professores, no ambiente académico e da escola). Apesar de não estar referido pelos autores é provável que as reações dos familiares também sejam importantes: o orgulho pelos filhos estarem a estudar no ensino superior, o apoio e validação do esforço e incentivo nos insucessos, mas também as queixas por os filhos estarem longe, as dificuldades expressas com a entrada dos filhos no ensino superior (financeiras, gestão da vida quotidiana, menosprezo pelo ensino formal, saudades, etc.) hão de contribuir para o envolvimento dos estudantes no ensino superior e até para o abandono (A. P. Pereira, comunicação pessoal, outubro 11, 2019). Este tipo de envolvimento presume que a criação de laços institucionais seja uma influência para a vontade do estudante realizar o seu trabalho. Por sua vez, o envolvimento cognitivo baseia-se na ideia de investimento do aluno, integrando a ponderação e a vontade para fazer o esforço necessário para a compreensão de ideias e habilidades complexas (Veiga et al., 2012). Fredricks et al. (2004) mencionam que a natureza multifacetada se refere à fusão da tridimensionalidade do comportamento, da emoção e da cognição sendo

uma mais valia por permitir prover uma caracterização mais rica dos estudantes comparativamente a uma pesquisa individual destes elementos. Uma vez que não são processos isolados, estes estão dinamicamente inter-relacionados dentro da pessoa. No decurso deste raciocínio o envolvimento que advém da interação dos estudantes com o contexto, pode ser considerado flexível e pode variar conforme o ambiente (Connel, 1990; Finn & Rock, 1997, citados por Fredricks et al., 2004). A possibilidade de envolvimento dos estudantes pode surgir por meio social e/ou académico e mais concretamente da oportunidade dos estudantes participarem em atividades quer na escola, quer na sala de aula, que promovem as relações interpessoais e esforços intelectuais (Fredricks et al., 2004).

Autores como Mahoney e Cairns (1997) e Fredricks et al. (2004) partilham da ideia de que o envolvimento dos estudantes em atividades extracurriculares tem sido relacionado com uma menor probabilidade de abandono dos estudos, podendo ter particular importância para determinados grupos de indivíduos, como por exemplo, os estudantes que estão academicamente em risco.

Embora o envolvimento dos estudantes possa iniciar-se por gosto ou pela própria participação, este pode resultar em compromisso e em investimento, considerando Fredricks et al. (2004) que pode conduzir a um aumento do interesse e da aprendizagem do indivíduo, o que pode fazer pensar que também terá implicações ao nível do abandono.

A educação integra um papel fundamental na cidadania proporcionando a quem é dirigida a aquisição de informação, o fortalecimento e o aumento do conhecimento, de competências e de atitudes e, possibilitando, assim a aquisição de ferramentas essenciais e necessárias para a vida dos indivíduos. É pela educação que se formam cidadãos com capacidade de intervir ativa e responsabilmente na sociedade (Rio, 2012).

Sendo o voluntariado um forte recurso para responder às crescentes necessidades sociais (Bandeira & Barbosa, 2015), na educação o voluntariado pode ser visto enquanto estratégia e como atividade extracurricular creditada. É considerado uma prática de cidadania ativa promotora do desenvolvimento de competências e de responsabilidade nos indivíduos (Viveiros, 2012), sendo uma intervenção ativa que implica a promoção de competências e conhecimentos enquanto pessoas solidárias e preocupadas que pretendem incluir e desenvolver outros indivíduos, objetivando maior justiça e igualdade sociais (Henriques, 2015). Repare-se que o voluntário presta as suas competências e algum do seu tempo presenteando alguma causa ou alguém com os seus serviços e não esperando pagamento (Bandeira & Barbede, 2015). O voluntariado é, portanto, uma atividade que,

desempenhada com comprometimento, contribui para o desenvolvimento de competências pessoais, sociais (Henriques, 2015) e profissionais, de sentimento de pertença a um grupo (Clary & Synder, 2000, citados por Duarte, 2015) e que integra experiências com “impacto imediato na vida presente e futura dos indivíduos” (Figueira, Marques, Pinto, & Pereira, 2013^a, citados por Duarte, 2015, p. 1).

As bases do enquadramento jurídico do voluntariado, previstas no artigo 2.º da Lei n.º 71/98 de 3 de novembro, definem-no como:

O conjunto de ações de interesse social e comunitário realizadas de forma desinteressada por pessoas, no âmbito de projetos, programas e outras formas de intervenção ao serviço dos indivíduos, das famílias e da comunidade desenvolvidos sem fins lucrativos por entidades públicas ou privadas.

O seu princípio geral é o reconhecimento do estado do “valor social do voluntariado como expressão do exercício livre de uma cidadania ativa e solidária e promove e garante a sua autonomia e pluralismo” (Artigo 5.º, Lei n.º 71/98 de 3 de novembro).

As instituições de ensino superior integram o dever e responsabilidade de garantir práticas positivas de educação para o desenvolvimento académico, pessoal, social e cívico dos seus estudantes (Heitor & Veiga, 2012). Estas instituições têm ainda a capacidade de sensibilizar e inculcar nos jovens a participação em ações de voluntariado (Romão, Gaspar, Correia, & Amaro, 2012) na sua área de formação sendo, portanto, uma mais-valia para a aquisição de competências e experiência profissional (Ramos, 2012).

O trabalho voluntário emerge como relevante para o sucesso escolar dos estudantes. Segundo Haski-Leventhal, Ronel, York, e Ben-David (2008), é promotor de autoconfiança na pessoa que o pratica. Consequentemente, provoca entusiasmo, bem-estar e vontade para continuar os estudos e para assumir responsabilidades de grau mais elevado. A autoeficácia, a autoestima, a autoconfiança e o afeto positivo para com os outros são também promovidos pelo voluntariado, tendo ainda a função de dirimir o *stress* dos voluntários (Wilson & Musick, 2000; Donahue & Russell, 2009). A capacidade de definição de metas, planos futuros e a redução da probabilidade de envolvimento em comportamentos desviantes foram também verificadas como implicações positivas da prática do voluntariado (Johnson, Beebe, Mortimer, & Snyder, 1998).

É-nos exposto por Henriques (2015) a urgência da “promoção de iniciativas que defrontem os problemas sociais da atualidade” (Henriques, 2015, p. 54) e que, ao mesmo tempo, cooperem para o desenvolvimento individual e social do sujeito e da comunidade

que o rodeia, uma vez que contribuem para o desenvolvimento comunitário, como é o exemplo do voluntariado (Viveiros, 2012).

O desenvolvimento de competências como o planeamento de eventos, de trabalho em equipa, de liderança, de tomada de decisões e de resolução de problemas, de competências de comunicação, de apresentação, de falar em público e das relações interpessoais foram aptidões que se verificaram ter-se desenvolvido em estudantes universitários durante a prática de voluntariado num estudo da *Institute for Volunteering Research (IVR)* (Donahue & Russell, 2009).

A promoção de competências dos estudantes é, neste caso, subsidiária do facto de eles disponibilizarem os seus recursos para intervirem na redução das necessidades dos outros, ou seja, é um ganho secundário. Assim, pelos motivos acima explanados, a promoção e envolvimento do trabalho voluntário deve ser cada vez mais estimulado, incutido e desenvolvido pelas instituições de ensino superior, principalmente, pelo contributo na prevenção e redução do abandono escolar.

Capítulo 2. Método

Neste capítulo apresentam-se os aspetos metodológicos que caracterizam a investigação. Primeiramente, caracteriza-se o IPB enquanto instituição de ensino superior no contexto da qual a investigação decorreu e, em seguida, apresenta-se o desenho da investigação onde se caracterizam o paradigma de investigação escolhido, os participantes, os instrumentos da recolha de dados e os procedimentos.

2.1. Caracterização do Instituto Politécnico de Bragança

Com trinta e seis anos de existência enquanto instituição de ensino superior público, o IPB localiza-se no distrito de Bragança, nordeste de Portugal, mais propriamente na região do interior de Trás os Montes e Alto Douro, e integra cinco escolas: Escola Superior Agrária (ESA); Escola Superior de Educação (ESE); Escola Superior de Tecnologia e Gestão (ESTiG); Escola Superior de Comunicação, Administração e Turismo (EsACT); Escola Superior de Saúde (ESSa). Tem por missão “a criação, transmissão e difusão do conhecimento técnico-científico e do saber de natureza profissional, através da articulação do estudo, do ensino, da investigação orientada e do desenvolvimento experimental” (Instituto Politécnico de Bragança, 2018, p.7) Este, disponibiliza nas suas cinco escolas, diferentes cursos em diversas áreas de formação (artes, comunicação e multimédia, turismo, desporto e lazer, educação, formação de professores, saúde, proteção social, ciências empresariais, direito, ciências agrárias e recursos naturais e tecnologias) oferecendo ciclos de estudos desde CTeSP, Licenciaturas (LIC), Mestrado (MES), Pós-Graduações (PG) (Instituto Politécnico de Bragança, 2017) e, com a promulgação do Decreto-Lei n.º 65/2018, de 16 de agosto, o IPB na qualidade de instituição de ensino superior pode vir a ministrar também doutoramentos segundo as condições expostas nesses mesmo decreto. Articula-se com a sociedade, visando o desenvolvimento da Região e pretendendo afirmação nacional e internacional. Estimula tanto a formação intelectual como a profissional dos seus estudantes, garantindo condições para que todos os cidadãos com habilitações possam ingressar no ensino superior, tendo uma aprendizagem ao longo da vida. Promove a mobilidade de estudantes quer a nível nacional como a nível internacional, tendo ganho destaque “na atração de estudantes estrangeiros, apostando concomitantemente nos países de expressão portuguesa e em estudantes não falantes do português, através da oferta de ciclos de estudos em língua inglesa” (Instituto Politécnico de Bragança, 2018, p.13). Assim, o Plano estratégico de 2018-2022 do IPB descreve o IPB

como uma instituição multicultural, visto que integra 69 países nos seus 26%¹⁴ de estudantes inscritos e em mobilidade no IPB que não possuem nacionalidade portuguesa (Instituto Politécnico de Bragança, 2018). O IPB é possuidor do Selo ECTS¹⁵ e do Selo do Suplemento ao Diploma¹⁶. Coordena ações Erasmus+ICM e projetos bilaterais autossustentados que envolvem instituições extracomunitárias e realiza programas de dupla diplomação com 22 Instituições de Ensino Superior de 11 países não-comunitários (Instituto Politécnico de Bragança, 2018).

Por apresentar indicadores de impacto e de excelência respeitantes à sua investigação e produção científica, o IPB é considerado pelo SCImago Institutions Rankings de 2017 “a instituição de ensino superior portuguesa que apresenta indicadores mais elevados em impacto normalizado, liderança e excelência com liderança” (Instituto Politécnico de Bragança, 2018, p.11) e, pelo quinto ano sucessivo, o IPB é disposto no top-10 das instituições portuguesas, assim como, considerado a melhor instituição de ensino superior politécnico portuguesa pelo U-Multirank (ranking internacional e multidimensional de instituições de ensino superior) (Instituto Politécnico de Bragança, 2018).

Dos diferentes serviços disponibilizados pelo IPB, no contexto deste trabalho é pertinente descrever os Serviços de Ação Social. Segundo o Artigo 20.º da Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro, o Estado assegura um sistema de ação social com apoios diretos aos estudantes, nomeadamente, bolsas de estudo e auxílios de emergência¹⁷ e apoios indiretos aos estudantes como o acesso à alimentação (cantinas e bares) e ao alojamento, o acesso a serviços de saúde, o funcionamento de serviços de informação, de reprografia, de apoio bibliográfico e de material escolar (Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro) e o acesso a outros apoios educativos (principalmente como serviços de lavandaria e atividades desportivas e culturais) (Regulamento Interno dos Serviços de Ação Social do Instituto Politécnico da Bragança, 2010).

¹⁴ 2000 de um total de 7500 estudantes à data do documento.

¹⁵ “ECTS Label, atribuído pela Comissão Europeia e que premeia a qualidade da informação sobre a oferta formativa e a gestão da mobilidade de estudantes no âmbito do Espaço Europeu de Ensino Superior”(Instituto Politécnico de Bragança, 2018, p.13)

¹⁶ “DS Label, distinguindo a qualidade dos diplomas, promovendo a transparência e facilitando a mobilidade e a empregabilidade internacional” (Instituto Politécnico de Bragança, 2018, p.14)

¹⁷ Previstas para situações económicas especialmente graves que ocorram durante o ano letivo, e que não se enquadrem no processo normal de atribuição de bolsas de estudo. Podem ser consideradas em qualquer momento do ano letivo e não dependem de prazos, estando previstas no 22.º artigo do regulamento de atribuição de bolsas de estudo em vigor da Direção Geral do Ensino Superior- DGES (Despacho n.º 8442-A/2012).

Segundo os dados fornecidos pelos Serviços Académicos do IPB (SA-IPB) (ver Anexo-A-Número de estudantes matriculados no IPB por Nacionalidade e Anexo-B-Número de estudantes matriculados no IPB por Distrito) e organizados na Tabela 1, atualmente (ano letivo 2018/2019) o IPB tem 5676 estudantes portugueses e 2330 estudantes internacionais, o que perfaz um total de 8006 estudantes. Pode-se também observar que o número total de estudantes do IPB foi aumentando ao longo dos anos em análise, sendo que, se verifica o maior número total de estudantes no ano letivo de 18/19.

Tabela 1

Número de estudantes por ano letivo e por nacionalidade

Ano letivo	Estudantes portugueses	Estudantes internacionais	Total de estudantes
14/15	5641	412	6053
15/16	5519	618	6137
16/17	5573	1033	6606
17/18	5618	1424	7042
18/19	5676	2330	8006

Os estudantes do IPB provêm de todos os distritos do país. Contudo, são oriundos sobretudo dos distritos de Bragança, Porto, Vila Real e Braga. A distribuição da área de residência de origem dos estudantes de outros distritos, pode ser visualizada no Anexo-B-Número de estudantes matriculados no IPB por Distrito.

Na Tabela 2 encontra-se representado o número de estudantes do IPB por distrito de residência e por ano letivo. Esta tabela foi realizada com os dados por ordem decrescente à exceção do caso de Braga no ano letivo 18/19 que, mediante o número de estudantes deste distrito que ingressou no IPB, integra um número superior ao de Vila Real. Verifica-se que nos últimos cinco anos letivos (14/15 a 18/19), apesar do maior número de estudantes ser proveniente do distrito de Bragança este valor, tendencialmente, tem diminuído nos anos em análise. Esta situação inverte-se nos restantes distritos Porto, Vila Real e Braga, nos quais tem havido um aumento do número de estudantes residentes desde o ano letivo de 14/15 a 18/19.

Tabela 2

Número de estudantes por distrito de residência e por ano letivo

	14/15	15/16	16/17	17/18	18/19
Bragança	2246	2108	2101	1987	1903
Porto	1011	1037	1059	1147	1211
Vila Real	820	817	839	841	826
Braga	726	736	734	776	863

No que concerne aos estudantes internacionais, salienta-se que no ano letivo de 14/15 o IPB integrava estudantes de 33 nacionalidades, 44 nacionalidades no ano letivo de 15/16, 54 nacionalidades no ano letivo de 16/17, 50 nacionalidades no ano letivo de 17/18 e 51 nacionalidade no ano letivo 18/19 à exceção da portuguesa, como se pode verificar no Anexo-A- Número de estudantes matriculados no IPB por Nacionalidade.

Na Tabela 3, realizada com dados apresentados por ordem decrescente, estão representados os países dos quais os estudantes que frequentam o IPB são provenientes, ou seja, o número de estudantes por nacionalidade e por ano letivo.

Tabela 3

Número de estudantes por nacionalidade e por ano letivo

	14/15	15/16	16/17	17/18	18/19
C.Verde	216	C.Verde 337	C.Verde 518	C.Verde 662	C.Verde 1174
S.Tomé	39	Brasil 45	S.Tomé 133	Brasil 252	Brasil 494
Brasil	28	S.Tomé 35	Brasil 128	S.Tomé 228	S.Tomé 224
China	18	Angola 33	Angola 38	Angola 61	Guiné.B 106
Angola	16	Guiné.B 23	Espanha 22	Espanha 23	Angola 80

Através da observação desta Tabela 3, pode-se verificar que nos últimos cinco anos, os países com maior representação pelos estudantes que frequentam o IPB são Cabo Verde, Brasil, São Tomé e Angola.

2.2. Desenho da Investigação

Desde que há memória do Homem que existe, também, necessidade de conhecer e de compreender o que o rodeia. O gosto e anseio pela investigação foi desde cedo demonstrado resultando, com o decorrer dos séculos, em investigação científica e ciência (Coutinho, 2011).

Fazer investigação científica implica que o investigador faça uma opção metodológica. O objeto de estudo é determinante relativamente à escolha da metodologia. Esta opção deverá ser feita em conformidade com o problema a analisar e as suas especificidades e não com a maior ou menor afinidade do investigador por uma ou por outra metodologia (Coutinho, 2011).

A opção por uma metodologia quantitativa faz-se quando o investigador visa “encontrar relações entre variáveis, testar teorias, descrever fenómenos por meio do tratamento estatístico de dados, generalizar os resultados, a partir da amostra, à população que está a ser objeto de estudo, estabelecer relações de causa-efeito, prever fenómenos” (Carmo & Ferreira, 2008, citado por Vaz, 2015, p. 103).

A investigação quantitativa pode ser experimental ou não-experimental, e no caso concreto da investigação não-experimental pode fazer-se através de estudos descritivos ou de estudos correlacionais (Fortin, 2009).

A investigação descritiva “implica estudar, compreender e explicar a situação atual do objeto de investigação” (Carmo & Ferreira, 2008, pp. 231-232). Assim, é necessário recolher dados, através, por exemplo, da administração de um questionário ou da observação (Carmo & Ferreira, 2008). Segundo Pinto (1990) é utilizada frequentemente numa fase exploratória ou inicial e tem como finalidade, fornecer uma caracterização de base do fenómeno ou acontecimento.

A presente investigação é um estudo de caso no Instituto Politécnico de Bragança e é uma investigação quantitativa, de carácter descritivo pois tem como objetivo central a recolha de dados com vista à descrição de uma situação específica. Neste contexto os dados são provenientes sobretudo da administração de um questionário construído previamente para esta investigação. Não obstante tratar-se de uma investigação quantitativa importa salientar que também se recolheram dados qualitativos, posteriormente quantificados, transformando-se também em dados quantitativos. Enquadra-se, portanto, num paradigma positivista uma vez que os métodos utilizados são de natureza quantitativa e que se utilizaram técnicas estatísticas para análise dos dados recolhidos (Coutinho, 2011).

A estatística é definida como o instrumento matemático necessário para a recolha, organização, apresentação, análise e interpretação de dados (Pestana & Gageiro, 2014). Mais especificamente a estatística descritiva pode ser considerada, de acordo com Morais (2005) um conjunto de técnicas analíticas utilizadas para sintetizar “o conjunto dos dados recolhidos numa dada investigação, que são organizados, geralmente, através de números, tabelas e gráficos” Morais (2005, p.9). Os dados da presente investigação são apresentados

com recurso à estatística descritiva, por amostragem, recorrendo ao cálculo da medida de tendência central média e a sua respetiva percentagem.

Os dados qualitativos recolhidos obtiveram-se a partir da análise documental (Bardin, 1977) dos dados oficiais das anulações de matrícula dos estudantes do IPB, e partir destes procedeu-se à análise de conteúdo das justificações dadas pelos estudantes para anularem a sua matrícula. Segundo Bardin (1977) a análise documental consiste num conjunto de operações realizadas com vista a representar um determinado conteúdo de um documento de um outro modo que permita a sua posterior consulta, permitindo passar de um documento em “bruto” (primário) para um documento secundário transformado, tornando o acesso à informação e a sua compreensão mais fáceis.

2.2.1. Participantes

Recorde-se que esta investigação envolveu dois estudos: o primeiro estudo intitulado *Caraterização do fenómeno do abandono escolar no Instituto Politécnico de Bragança (IPB)*, e o segundo-*Caraterização das condições dos estudantes do IPB*.

Caraterizam-se de seguida os participantes em cada um destes estudos.

2.2.1.1. Estudantes envolvidos no levantamento de dados relativo à anulação de matrículas

O primeiro estudo envolveu 612 estudantes onde 50,16% (n=307) são do género feminino e 49,84% (n=305) são do género masculino, com idades compreendidas entre os 18 e os 71 anos (aquando da anulação). A média de idades é de 25 anos, como se pode verificar na Tabela “Idade dos estudantes aquando da anulação de matrícula” que se apresenta no Anexo-C- Idade dos estudantes aquando da anulação de matrícula. Pelo facto de a sua caraterização constituir um estudo em concreto optou-se por considerar os dados daí obtidos como resultados, pelo que se apresentam na secção respetiva.

2.2.1.2. Caraterização dos participantes que responderam ao questionário “Caracterização das Condições dos Alunos do IPB”

No segundo estudo recorreu-se a uma amostragem por conveniência e os estudantes respondentes foram caracterizados em termos sociodemográficos, quanto género, à nacionalidade, ao local de residência, à distância relativamente à residência habitual, ao ano curricular que os estudantes frequentam, ao tipo de formação que frequentam, às

escolas que frequentam, às condições de acesso ao ensino superior e aos motivos para escolha do IPB.

Participaram 825 estudantes, dos diferentes cursos ministrados no IPB (CET, CTeSP, Licenciatura, Mestrado e Pós-Graduação), sendo 58,91% (n=486) do género feminino e 41,09% (n=339) do género masculino. Não foram apurados quaisquer dados alusivos às suas idades.

Relativamente à nacionalidade dos estudantes observou-se que as respostas abrangem 26 nacionalidades. A maioria dos respondentes é portuguesa (87,64%), seguindo-se 4,36% de estudantes cabo-verdianos e 3,88% de estudantes brasileiros. As restantes respostas estão distribuídas pelos restantes 23 países. No Anexo-D-Nacionalidade dos estudantes inquiridos, encontra-se a distribuição dos estudantes pelas diferentes nacionalidades.

Na Tabela 4 pode perceber-se se o local de residência dos estudantes no momento do preenchimento do questionário é o mesmo ou é diferente do que tinham antes de ingressarem no IPB. Assim pode-se verificar que quase 60% dos respondentes refere ter um local de residência diferente do atual tratando-se, portanto, de estudantes de outras localidades portuguesas ou internacionais. Os restantes 40,48% dos estudantes inquiridos habitam na sua residência.

Tabela 4

Local de residência dos estudantes diferente do atual

	Frequência	Percentagem
Sim	491	59,52%
Não	334	40,48%
Total	825	100%

No que respeita à distância a que os estudantes estão da sua residência habitual¹⁸, representada na Tabela 5 as respostas indicam que 42,79% dos estudantes está entre 0 a 99 km de casa e 23,64% encontra-se a uma distância de entre 100 a 199 km de casa, o que nos remete para o facto de mais de metade dos estudantes estar a no máximo 199 km de distância. Interessa destacar ainda que 7,64% assinala estar a uma distância igual ou superior a 1000 quilómetros de casa.

¹⁸ Considera-se residência habitual a residência do agregado familiar

Tabela 5

Distância relativamente à residência habitual

Distância Km	Frequência	Percentagem
0-99	353	42,79
100-199	195	23,64
200-299	155	18,79
300-399	32	3,88
400-499	12	1,45
500-599	9	1,09
600-699	5	0,61
700-799	0	0,00
800-899	1	0,12
900-999	0	0,00
≥1000	63	7,64
Total	825	100,00

A Tabela 6 diz respeito ao ano curricular que os estudantes respondentes frequentam, e a sua observação remete para o facto de o ano com maior número de estudantes inscritos ser o 1.º, tratando-se mais concretamente de 36,85% (304) e de o ano com menor número de estudantes inscritos ser o 4.º, com 8,73% (72) inscritos (recorde-se que o 4.º ano existe em algumas licenciaturas).

Tabela 6

Ano curricular que os estudantes frequentam

	Frequência	Percentagem
1º	304	36,85
2º	250	30,30
3º	199	24,12
4º	72	8,73
Total	825	100,00

A Tabela 7 representa o tipo de formação em que os respondentes estão inscritos. Podemos verificar que o grau de formação representado no inquérito por questionário com maior número de estudantes inscritos é a licenciatura com 68,24% (563) e o que tem menor

número de respostas é a pós-graduação, com apenas um estudante (0,12%). Observa-se, portanto, que mais de metade dos participantes frequenta uma licenciatura.

Tabela 7

Tipo de formação que os estudantes frequentam

	Frequência	Porcentagem
CTeSP	91	11,03
Licenciatura	563	68,24
Mestrado	170	20,61
Pós-Graduação	1	0,12
Total	825	100,00

Na Tabela 8 estão representadas as escolas do IPB que os estudantes frequentam. Verifica-se que 36,36% dos estudantes frequenta a ESTiG. Por sua vez, a EsACT é frequentada por 19,64% dos estudantes, a ESE por 17,45% dos estudantes, a ESSa por 15,15% dos estudantes e a ESA por 11,39% dos estudantes.

Tabela 8

Distribuição dos estudantes por escola do IPB

	Frequência	Porcentagem
Escola Superior Agrária (ESA)	94	11,39
Escola Superior de Educação (ESE)	144	17,45
Escola Superior de Tecnologia e Gestão (ESTiG)	300	36,36
Escola Superior de Administração, Comunicação e Turismo (EsACT)	162	19,64
Escola Superior de Saúde (ESSa)	125	15,15
Total	825	100,00

A forma como os estudantes acederam ao ensino superior, pode ser observada na Tabela 9. Quase metade dos estudantes que responderam ao inquérito por questionário 49,21% acederam ao ensino superior através do concurso nacional de acesso e 25,21% ingressaram via candidatura local (CET/ CTeSP), ou seja, a maioria dos estudantes (74,42%) ingressou através destas duas formas.

Tabela 9

Condição de acesso ao ensino superior

	Frequência	Percentagem
Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior	406	49,21
Candidaturas Especiais	87	10,55
Candidatura local (concorri para um Curso de Especialização Tecnológica-CET ou para um Curso Técnico Superior Profissional- CTeSP)	208	25,21
Sou Estudante Internacional	66	8,00
Maiores de 23	35	4,24
Opção “outro”	23	2,79
CET	3	0,36
Detentor de Licenciatura	4	0,48
Mestrado	2	0,24
Transferência	3	0,36
Outras opções que não se enquadram em nenhuma categoria	11	1,33
Total de seleções	825	100,00

No que respeita aos motivos que levaram à escolha do IPB¹⁹ a opção “foi uma das minhas opções e aceitei vir” foi a mais assinalada com 25,87% de seleções. Seguiram-se, com valores superiores a 10% e por ordem decrescente as opções “fica mais próximo de casa” (19,90%), “é o melhor instituto politécnico do país” (17,17%) e “não tive média para ser colocado/a noutros institutos/faculdades (10,87%). Na opção “Outro” registaram-se 6,09% (84) de seleções, categorizadas posteriormente. A informação detalhada encontra-se no Anexo-E- Motivos para a escolha do Instituto Politécnico de Bragança.

2.2.2. Instrumentos de Recolha de dados

Nesta investigação utilizaram-se dois instrumentos de recolha de dados, ambos criados propositadamente: A base de dados para “Caracterização das anulações de matrícula dos alunos no Instituto Politécnico de Bragança no triénio de 2014 a 2016”, no

¹⁹ A partir da “pergunta” “Escolheu o Instituto Politécnico de Bragança porque:” do inquérito a análise das respostas não é contabilizada por estudante mas sim por seleções, uma vez que nas questões em causa, os estudantes podiam assinalar mais do que uma opção como resposta.

contexto do primeiro do estudo (*caracterização do fenómeno do abandono escolar no IPB*) e o inquérito por questionário *online* “Caracterização das Condições dos Alunos do IPB”, no âmbito do segundo estudo (*caracterização das condições dos estudantes do IPB*). Caracterizam-se de seguida os instrumentos utilizados.

2.2.2.1. Base de dados “Caracterização das anulações de matrícula dos alunos no Instituto Politécnico de Bragança no triénio de 2014 a 2016”

O levantamento de dados relativos à anulação de matrículas dos alunos foi realizado nos Serviços Académicos do IPB, num período inicial de sete meses, entre dezembro de 2016 e junho de 2017. Procedeu-se ao levantamento de dados relativos às matrículas anuladas pelos estudantes nos anos civis de 2014, 2015 e 2016²⁰, bem como dos dados disponíveis relativos a cada aluno que efetuou a anulação. Foram sistematizadas para cada estudante as seguintes informações: código²¹, género, ano de anulação, ano de ingresso, condições de acesso, data de nascimento (que permite saber a idade aquando do ingresso no IPB e aquando da anulação), nacionalidade, naturalidade, distrito, localidade, motivos de anulação de matrícula, escola, curso, grau, ano curricular que integrava e data precisa da anulação.

A consulta dos processos dos estudantes efetuou-se através da aplicação desenvolvida no instituto com ferramentas *Oracle (ORSA)*, à exceção dos processos que não estavam ainda disponíveis em formato digital – situação verificada em todos os processos dos estudantes que se matricularam entre os meses de setembro a dezembro de 2016 e anularam posteriormente – para estes a consulta se realizou manualmente. Neste levantamento identificou-se o número de anulações de matrículas no IPB no período em estudo, bem como os motivos aduzidos pelos estudantes aquando da efetivação da anulação da matrícula. Foram ainda registados os elementos relativos à sua nacionalidade; naturalidade e localidade de residência; à forma de acesso ao ensino superior; à idade que tinham aquando da entrada no ensino superior e aquando da anulação da sua matrícula, bem como à escola que integrava, ao curso e ao ano curricular. Daqui resultou a construção de uma base de dados para fins estatísticos numa folha do *Microsoft Excel* nomeada de base de dados para “Caracterização das anulações de matrícula dos alunos no Instituto Politécnico de Bragança no triénio de 2014 a 2016”.

²⁰ Período entre um de janeiro de 2014 e 31 de dezembro de 2016

²¹ A cada estudante foi atribuído um código para ser possível a sua identificação sem registo de nome.

2.2.2.2. Questionário “Caracterização das Condições dos Alunos do IPB”

A análise das condições dos estudantes do IPB foi realizada a partir de dados recolhidos através do inquérito por questionário *online* “Caracterização das Condições dos Alunos do IPB” que permitiu identificar as necessidades e recursos dos estudantes do IPB, bem como a sua disponibilidade para participarem em programas de voluntariado com vista à supressão das carências ou necessidades dos colegas. Este inquérito por questionário *online* semi-estruturado integrou seis grupos de questões para caracterizar os estudantes do IPB. No grupo I (caraterização do aluno) pretende-se fazer uma caracterização sócio-demográfica dos estudantes respondentes. Assim estes são questionados quanto ao género, à sua nacionalidade, ao local de residência (se é diferente do atual), à distância (em km) da sua morada antes de ingressar no IPB até à atual (nas diferentes localidades em que há oferta formativa do IPB), ao ano curricular que frequenta, ao tipo de formação, à escola que frequenta, à condição de acesso ao ensino superior e ao motivo pelo qual escolheu o IPB. O grupo II (abandono do ensino superior) é alusivo à perceção que os estudantes têm abandono do ensino superior. Tenta-se perceber, se os respondentes têm ou não conhecimento de estudantes que tenham deixado o ensino superior ou estivessem a ponderar abandoná-lo, ou seja, teve como pretensão auscultar (aproximadamente) quantos estudantes conhecidos dos estudantes inquiridos já tinham abandonado o ensino superior e quantos dos estudantes inquiridos têm pretensão de abandonar o ensino superior. No grupo III (adversidades na entrada do ensino superior) tenta-se perceber quais as adversidades na entrada do ensino superior, nomeadamente, as dificuldades que os estudantes sentem a nível de acesso à informação inerente à sua inscrição, matrícula e serviços sociais, ao nível da orientação espacial dentro do campus do IPB e ao nível do reconhecimento da cidade (onde estão a ter aulas). O grupo IV (dificuldades pessoais) tem como objetivo compreender as dificuldades pessoais sentidas pelos respondentes estando dividido em três âmbitos: Dificuldades em assegurar bens materiais, dificuldades a nível académico e dificuldades a nível pessoal e/ou interpessoal desde que estudam no IPB. No grupo V (voluntariado) procura-se compreender se os estudantes estão interessados em integrar um projeto de voluntariado e no caso de estarem interessados, o que têm disponibilidade para partilhar. No grupo VI (reciprocidade), restrito aos estudantes que assinalam necessidades, tenta-se perceber, se podem colaborar com um projeto de voluntariado, e em que área, a fim de suprir algumas das necessidades que assinalaram. Assim o inquérito por questionário “Caracterização das Condições dos Alunos do IPB” integra, no total, seis

grupos, vinte questões de resposta fechada, das quais, dez integram uma alínea de opção “outro” em que o estudante pode responder abertamente, no caso de não se identificar com as opções anteriores ou de querer acrescentar outra à disponível.

2.2.3. Procedimento

Para a realização da de recolha de dados, em novembro de 2016 foi solicitado à Sra. Administradora dos Serviços de Ação Social (SAS-IPB) e do IPB, uma autorização com a finalidade da concessão do acesso à informação relativa ao número de estudantes que nos anos de 2014, 2015 e 2016 anularam a sua matrícula no IPB, à informação relativa às razões invocadas para o abandono, bem como ao número de estudantes sinalizados com carências de natureza económica e a receber apoio pelo IPB. Em 2017 foi feito um requerimento ao presidente do IPB solicitando autorização para divulgar e aplicar o questionário disponibilizado *online*, aos estudantes inscritos, para averiguação das suas condições no que respeita às suas necessidades ou dificuldades e ainda, à identificação dos recursos e competências de que poderiam dispor.

2.2.3.1. Procedimento para o levantamento de dados relativos ao abandono escolar no IPB de 2014 a 2016

Uma vez autorizado, o levantamento de dados factuais inerentes às anulações das matrículas no triénio de 2014-2016 realizou-se nos Serviços Académicos (S.A.) do IPB. Teve lugar uma prévia apresentação à equipa dos S. A., tendo sido exposto o trabalho que se viria a desenvolver. Foi disponibilizada uma secretária e um computador com as permissões e acesso à aplicação desenvolvida no Instituto com ferramentas *Oracle (ORSA)*. Decorreu um período inicial de cerca de duas semanas para experimentar e aprender a manusear o programa.

Existiu abertura para o esclarecimento de dúvidas e acolhimento no espaço por parte de toda a equipa dos S.A., tendo havido especial apoio de um técnico de informática que acompanhou todo o percurso do levantamento de dados e, sempre que necessário prestou auxílio.

Este levantamento de dados foi realizado num período de sete meses entre dezembro de 2016 e junho de 2017 e resultou na construção da base de dados para fins estatísticos do presente estudo que consistiu numa folha de cálculo do *Microsoft Excel*, em que constam os dados de cada um destes estudantes (descritos no ponto 2.2.2.1).

No processo de construção da base de dados, a análise documental das justificações apresentadas pelos estudantes aquando da solicitação da anulação da matrícula foram submetidas a um processo de análise de conteúdo. Importa referir que existiam documentos que já estavam informatizados e outros que só estavam disponíveis em papel. Desse processo resultaram as seguintes categorias e subcategorias da Tabela 10 abaixo representada.

Tabela 10

Categorização dos motivos utilizados como justificação da anulação de matrícula

Categorias	Subcategorias
Profissionais	Profissionais sem outra especificação Incompatibilidade profissional Ingresso noutra ramo profissional
Pessoais	Pessoais sem outra especificação Familiars Dificuldades de integração Não pretende frequentar no presente ano letivo
Dificuldades económicas	Dificuldades económicas sem outra especificação Não tem possibilidade de liquidar uma dívida Colocado mais próximo de casa Emigração Dificuldades em encontrar casa/quarto Situação de desemprego impossibilita continuar a frequentar o curso
Académicos	Académicos sem outra especificação Troca dentro da instituição Colocado noutra instituição Curso não corresponde às expectativas Pretende melhorar condições de candidatura
Saúde	Saúde sem outra especificação Ordens médicas e/ou atestado médico Acidente de viação Intervenção cirúrgica Psicológicos
Administrativos	Administrativos sem outra especificação Não conseguiu visto Ingresso tardio no curso
Sem justificação	Sem especificação

É importante fazer uma ressalva para as subcategorias “Colocado mais próximo de casa” (dificuldades económicas) e “Colocado noutra instituição” (motivos académicos), pois, apesar destas subcategorias corresponderem a transferências, no presente estudo, foram consideradas apenas como motivos para o abandono do IPB. No caso das expressões “ter sido colocado mais próximo de casa” analisadas nos processos, foram interpretadas como uma subcategoria das dificuldades económicas por se ter evidenciado, no decurso do levantamento de dados, que os estudantes justificaram a sua colocação noutra instituição de ensino superior num local mais próximo da sua residência como fator promotor da redução de gastos em transportes, refeições, despesas de casa e/ou quarto. Relativamente à (subcategoria) “emigração” dos estudantes que anularam a sua matrícula, esta foi considerada como subcategoria de dificuldades económicas, uma vez que as expressões dos estudantes remetiam para o facto de irem trabalhar para o “estrangeiro” em busca de “melhores condições de vida”, ou à procura de um emprego que não tinham em Portugal. A subcategoria “Dificuldades em encontrar casa/quarto” considerou-se como dificuldades económicas, pelo facto de os estudantes referirem não conseguir encontrar casa/quarto a preços que pudessem suportar. Nos motivos Administrativos, as subcategorias decorrem, exclusivamente, das sucessivas justificações de anulações de estudantes oriundos dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa.

Note-se ainda, que se compilaram as “pós-licenciatura” em “pós-graduação” por serem cursos semelhantes e pelo número de estudantes em “pós-licenciatura” que anularam ser reduzido.

A base de dados construída foi, posteriormente, trabalhada no programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) para efeitos de tratamento e análise de dados.

2.2.3.2. Procedimentos para a aplicação do questionário “Caracterização das Condições dos Alunos do IPB”

No que respeita ao inquérito por questionário, foi previamente elaborado para este estudo tendo por base a revisão de literatura. Uma vez produzido, passou por três fases de teste durante os meses de março e abril de 2016. Pediu-se a colaboração de dez estudantes (dois de cada uma das cinco escolas do IPB) para que pudessem preencher as versões experimentais do questionário. Essa colaboração foi solicitada três vezes a dois estudantes de cada uma das cinco escolas. Em cada uma das vezes foram integradas as melhorias resultantes da aplicação anterior, pois tentou-se perceber quais as afirmações que suscitavam dúvida, que não eram compreendidas e que precisavam de ser reformuladas.

Posteriormente, produziu-se a versão final do questionário, redigiu-se um requerimento de pedido de aplicação do mesmo que foi entregue nos órgãos da presidência do IPB com a solicitação de autorização para a sua disponibilização online e a sua aplicação. Depois de aceite e de autorizada a sua aplicação, em abril de 2016 contactaram-se os serviços do centro informático do IPB que criaram o acesso à plataforma de inquéritos do IPB, tendo a investigadora introduzido o questionário na respetiva plataforma para posteriormente ficar disponível para preenchimento pelos estudantes. Foram dadas permissões e enviados convites pelo centro de informática, através do *e-mail* de estudante (*Webmail do IPB*) para o preenchimento do mesmo pelos estudantes.

O questionário ficou disponível de 31 de maio de 2017 a 18 de setembro de 2017, para toda a população estudantil das cinco escolas do IPB inscrita no ano letivo de 2016/2017. Foi disponibilizado posteriormente, de nove de outubro de 2017 a 20 de novembro de 2017, também aos novos estudantes (que receberam igualmente, via *e-mail*, um convite para o preenchimento) e aos restantes que ainda não o tinham preenchido (que também receberam novamente o convite via *e-mail*).

Para promover a necessidade de preenchimento do questionário foram feitas sessões de divulgação. Afixaram-se anúncios em forma de cartazes nas portas das cinco escolas do IPB, na sala de espera do balcão dos Serviços Académicos, nos Serviços de Ação Social, na porta da Cantina de Bragança. Foi, ainda, feita uma ação de divulgação do questionário, em sala de aula²², junto dos primeiros anos de cada curso e de cada ciclo de estudos (no início do ano letivo 2017/2018). Nesta ação de divulgação foram explicados os objetivos e a necessidade do preenchimento do questionário e entregou-se um panfleto informativo e indicativo de como aceder ao mesmo (ver Anexo-G- Panfleto de divulgação do Inquérito por questionário).

2.3. Procedimentos de Tratamento e Análise de dados

Os dados da presente investigação foram analisados com recurso à estatística descritiva, recorrendo ao cálculo da medida de tendência central média e a sua respetiva percentagem. O tratamento estatístico de todos os dados da investigação realizou-se através

²² A divulgação dos cursos da Escola Superior de Educação foi feita na manhã de 10 e 12 de outubro e na tarde de 11 de outubro de 2017; da Escola Superior de Tecnologia e Gestão no dia 17 de outubro de 2017 e da Escola Superior Agrária no dia 18 de outubro de 2017. Não foi possível a deslocação à Escola Superior de Saúde e Escola Superior de Administração, Comunicação e Turismo por questões climatéricas e de falta de transporte (no caso da escola de Mirandela), contudo, o apoio das associações de estudantes das respetivas escolas e da associação académica foi fulcral para a divulgação e incentivo ao preenchimento do questionário.

do programa *Statistical Package for the Social Sciences- SPSS*, versão 21 para efeitos de tratamento e análise de dados, contudo, no que respeita à análise e tratamento da base de dados para “Caracterização das anulações de matrícula dos alunos no Instituto Politécnico de Bragança no triénio de 2014 a 2016” foi utilizado também, o programa *Microsoft Excel*.

2.3.1. Procedimentos para o tratamento e análise da base de dados “Caracterização das anulações de matrícula dos alunos no Instituto Politécnico de Bragança no triénio de 2014 a 2016”

Realizado o levantamento de dados factuais inerentes às anulações das matrículas no triénio de 2014-2016 e construída a base de dados, organizaram-se os dados em tabelas.

O tratamento dos dados iniciado em setembro de 2017 realizou-se primeiramente através de folhas de cálculo do *Microsoft Excel*. Posteriormente, transformada e convertida a base de dados, utilizou-se o SPSS, versão 21. Este consistiu na compilação, simplificação e representação dos dados recolhidos em tabelas, indicando as variáveis, respetivas frequências e percentagens.

2.3.2. Procedimentos para o tratamento e análise do questionário “Caracterização das Condições dos Alunos do IPB”

Cessada a aceitação de respostas na plataforma de Inquéritos do IPB, esta produz, automaticamente, a base de dados com as respostas dos estudantes ao questionário. Assim, as respostas foram descarregadas, em fevereiro de 2018, diretamente desta plataforma e analisadas através do SPSS, versão 21. Durante a análise, foram construídas tabelas para apresentação dos resultados.

A análise dos dados relativos a este estudo, realizou-se entre fevereiro de 2018 e março de 2019.

Capítulo 3. Apresentação de resultados

Para se proceder à apresentação dos resultados é necessária, previamente, a clarificação de três conceitos: Matrícula, Inscrição e estudante do IPB.

No Regulamento Geral de Matrículas e Inscrições do IPB (2018) podemos verificar que este integra como âmbito, o de fixar as normas gerais relativas às matrículas e às inscrições nos diferentes cursos das escolas que estão integradas no IPB. Neste sentido conseguimos entender que no Artigo 2.º, 13- Regulamento Geral de Matrículas e Inscrições do IPB (2018, p.4) se define por matrícula a primeira ação que permite entrar numa escola do IPB, “independentemente de, no ano letivo anterior, ter ou não frequentado um outro estabelecimento de ensino superior” e que esta, individualmente, não confere direito ao aluno de frequência no curso, tendo o estudante de se inscrever anualmente às unidades curriculares do curso a que se matriculou (Artigo 2.º, 13- Regulamento Geral de Matrículas e Inscrições do IPB, 2018, p.4). Por inscrição compreende-se a condição que, dependendo da existência de uma matrícula válida, possibilita a frequência do aluno nas unidades curriculares a que se inscreveu (Artigo 2.º, 14- Regulamento Geral de Matrículas e Inscrições do IPB, 2018, p.4). Por fim, estudante do IPB é todo o indivíduo que detenha uma matrícula e inscrição válidas num dos cursos ministrados por uma das cinco escolas do IPB (Regulamento Geral de Matrículas e Inscrições no ciclo de estudos conducentes ao grau de Licenciado, s.d).

Apresentam-se em seguida os resultados obtidos nos dois estudos realizados.

3.1. Caracterização do fenómeno do abandono escolar no IPB no triénio de 2014 a 2016

Numa tentativa de compreensão do abandono do ensino superior, mais concretamente no IPB, apresentam-se de seguida os resultados relativos a este Instituto no triénio de 2014 a 2016. Estes resultados assentam na análise feita, nos serviços académicos, ao número de matrículas anuladas e aos motivos que os estudantes apontam para fundamentar a sua decisão de anular a matrícula.

3.1.1. Anulações de matrícula nas cinco escolas do IPB

No triénio estudado encontravam-se matriculados 10415 estudantes num total de 10442 matrículas (correspondentes a licenciatura e mestrado, para alguns estudantes) num

total de 19236 inscrições²³ (correspondentes ao número de inscrições por ano letivo). Destes 10415 estudantes, 612 abandonaram os estudos no IPB e das 10442 matrículas houve 624 anulações de matrícula²⁴.

Podemos perceber que dos 10415 estudantes matriculados no período em análise e dos 612 estudantes que anularam, estes dados correspondem a uma percentagem de 5,88% de abandono dos estudantes do IPB no triénio 2014-2016.

Na Tabela 11 apresentam-se as anulações de matrícula por escola e por ano civil.

Fazendo uma análise das anulações de matrícula por escola e por ano civil, é possível observar que de 2014 para 2015 a percentagem de estudantes, em cada escola, que anularam a sua matrícula subiu, mas de 2015 para 2016 desceu (à exceção da ESSa). Contudo, no caso da EsACT apesar de os valores de percentagem de anulações de matrícula de 2015 para 2016 descerem, continuam superiores comparativamente a 2014.

No ano de 2014 a escola na qual se verificou maior percentagem de anulações foi a EsACT (4,41%), seguida da ESE (3,51%), da ESA (2,78%), da ESTiG (2,52%) e da ESSa (2,31%).

Em 2015 a escola que obteve maior percentagem de anulações de matrícula foi a EsACT (5,37%), seguindo-se a ESE (3,83%), à qual se segue a ESA (3,45%), a ESTiG (3,43%) e com a menor percentagem a ESSa (2,42%).

Em 2016, a escola com maior percentagem de anulações foi a EsACT (4,61%), seguida da ESE (3,50%), da ESSa (2,82%), da ESA (2,53%) e da ESTiG (2,28%).

Tabela 11

Anulações de matrícula por escola e por ano civil

Escolas	2014			2015			2016		
	Mt	An	%	Mt	An	%	Mt	An	%
ESA	755	21	2,78	840	29	3,45	868	22	2,53
EsACT	908	40	4,41	1005	54	5,37	1128	52	4,61
ESE	1424	50	3,51	1384	53	3,83	1430	50	3,50
ESSa	910	21	2,31	1158	28	2,42	1207	34	2,82
ESTiG	1986	50	2,52	2043	70	3,43	2190	50	2,28
Total	5983	182	-	6430	234	-	6823	208	-

Legenda: Mt-Matrículas; An-Anulações; %- Percentagens.

²³ Não estão contabilizadas inscrições em unidades curriculares avulsas, bem como, cursos desfasados do ano letivo 2015/2016

²⁴ Foram contabilizadas 624 anulações de matrículas efetuadas por 612 estudantes que abandonaram os seus estudos no IPB, sendo de referir que 12 destes alunos anularam a sua matrícula duas vezes.

Em suma, verifica-se que nos três anos em análise a EsACT é a escola com maior percentagem de anulações de matrícula, seguida da ESE e que a escola com menor percentagem de anulações em 2014 e 2015 é a ESSa, sendo em 2016 a ESTiG. É possível verificar ainda que em 2014 e em 2015 apesar de ter existido um aumento percentual das anulações, a ordem de anulações por escola mantém-se. Importa referir ainda que quando comparados os dados dos três anos, de 2014 para 2015 observa-se que a percentagem de anulações nas escolas do IPB aumenta, diminuindo em 2016, à exceção da ESSa que aumenta o seu valor percentual de anulações relativamente aos dois anos anteriores.

Na Tabela 12 apresentam-se as anulações de matrícula no triénio para cada uma das escolas e no total. Calculadas as percentagens de anulações dos três anos para as cinco escolas, verifica-se que a EsACT obteve a maior percentagem anulação de matrículas (4,80%), seguida da ESE (3,61%), da ESA (2,92%), da ESTiG (2,73%) e, por fim da ESSa (2,53%). No computo dos três anos a ESSa é a escola com menor número de anulações nos três anos.

Tabela 12

Anulações de matrícula por escola no triénio 2014-2016

Escolas	2014-2016		
	Mt	An	%
ESA	2463	72	2,92
EsACT	3041	146	4,80
ESE	4238	153	3,61
ESSa	3275	83	2,53
ESTiG	6219	170	2,73
Total	19236	624	-

Legenda: Mt-Matrículas; An-Anulações; %- Percentagens. A percentagem total foi obtida a partir do total de matrículas e de anulações

A Tabela 13 apresenta as anulações de matrícula por ciclo de estudos e por ano civil. Note-se que o ciclo de estudos CET, deu lugar ao ciclo de estudos CTeSP (através da promulgação do Decreto-Lei n.º43/2014, de 18 de março). Apesar de serem cursos com diferenças administrativas, para efeitos do nosso estudo foram contabilizados como sendo equivalentes. O mesmo acontece nos casos de “Pós-Licenciatura” que foram registadas como “Pós-Graduação”, dado o reduzido número de casos evidenciados na base de dados.

A análise por ciclo de estudos remete-nos para o facto de, em 2014, do total de matrículas no IPB (5983), a Pós-Graduação ser o ciclo de estudos em que se verificou

maior percentagem de anulações de matrícula (10,87%), seguida dos CET (4,00%), dos Mestrados (3,72%) e das Licenciaturas (2,67%).

No ano de 2015, em que se matricularam 6430 estudantes, o ciclo de estudos com maior número de anulações foi o CTeSP (5,80%), seguido do Mestrado (3,94%), da Pós-Graduação (3,88%) e, por fim, da Licenciatura (3,07%).

Em 2016, no contexto das 6823 matrículas, o ciclo de estudos de Pós-Graduação voltou a ser o que teve maior percentagem de anulações (8,70%), seguido do Mestrado (4,56%), do CTeSP (3,62%) e da Licenciatura (2,64%).

Tabela 13

Anulações de matrícula por ciclo de estudos e por ano civil

	2014			2015			2016		
	Mt	An	%	Mt	An	%	Mt	An	%
CET	924	37	4,00	-	-	-	-	-	-
CTeSP	-	-	-	621	36	5,80	1021	37	3,62
LIC.	4421	118	2,67	4919	151	3,07	4923	130	2,64
MES.	592	22	3,72	787	31	3,94	856	39	4,56
PG.	46	5	10,87	103	4	3,88	23	2	8,70
Total	5983	182	-	6430	234	-	6823	208	-

Legenda: Mt-Matrículas; An-Anulações; LIC.-Licenciatura; MES. -Mestrado; PG.-Pós-Graduação; %- Percentagens.

Verifica-se, então, que nestes três anos, a Licenciatura é o ciclo de estudos com menor percentagem de anulações de matrícula. Por sua vez, a Pós-Graduação é o ciclo de estudos que tem maior percentagem de anulações nos anos de 2014 e de 2016 e o CET/CTeSP em 2015.

Na Tabela 14 são apresentadas as anulações de matrícula por ano curricular e por ano civil. Importa referir que o quarto ano curricular só existe em algumas licenciaturas, nomeadamente da ESSa, que no triénio em estudo não obtiveram anulações neste ano curricular.

Face ao número total de matriculados em cada um dos anos civis em estudo, podemos verificar que o primeiro ano curricular dos diferentes ciclos de estudos é o ano em que se observa, consecutivamente, a percentagem mais alta de anulações de matrícula. Foi no terceiro ano curricular que, em cada um dos anos civis, se registou a menor taxa de anulações de matrícula

Tabela 14

Anulações de matrícula por ano curricular e por ano civil

Ano cur.	2014			2015			2016		
	Mt	An	%	Mt	An	%	Mt	An	%
1.º	2810	158	5,62	2979	191	6,41	2838	169	5,95
2.º	1762	18	1,02	2001	31	1,55	2445	35	1,43
3.º	1239	6	0,48	1244	12	0,96	1353	4	0,30
4.º	172	-	-	206	-	-	187	-	-
Total	5983	182	-	6430	234	-	6823	208	-

Legenda: Ano cur. - Ano curricular; Mt-Matrículas; An-Anulações; %- Percentagens.

3.1.2. Motivos das anulações de matrícula

Na Tabela 15 são apresentados os motivos registrados para a anulação de matrícula dos estudantes em cada ano civil. Das 624 anulações de matrícula totalizadas nos três anos civis, 499 (79,97%) foram justificadas e 125 (20,03%) não tiveram designação no motivo da anulação. Os motivos com maior percentagem são os “motivos pessoais” com 19,55% (122) justificações, seguidos dos “motivos profissionais” com 19,23% (120) justificações e das “dificuldades económicas” com 16,83% (105) justificações e dos “acadêmicos” com 16,03% (100) justificações. Os motivos em menor percentagem são os “motivos administrativos” com 2,24% (14) justificações.

Tabela 15

Motivos de anulação de matrícula por ano civil

Motivos	Ano de anulação			Total	Total %
	2014	2015	2016		
Acadêmicos	37	31	32	100	16,03
Administrativos	3	3	8	14	2,24
Dificuldades Económicas	31	30	44	105	16,83
Pessoais	31	52	39	122	19,55
Profissionais	37	50	33	120	19,23
Saúde	12	17	9	38	6,09
Sem Justificação	31	51	43	125	20,03
Total	182	234	208	624	100,00

É importante recordar que todos os motivos têm subcategorias e que, nos motivos académicos das subcategorias “académicos sem outra especificação”, “troca dentro da instituição”, “colocado noutra instituição”, “curso não corresponde às expectativas” e “pretende melhorar condições de candidatura”, em que a subcategoria mais verificada foi a “curso não corresponde às expectativas” com 43 estudantes. Nos motivos administrativos incluem-se as subcategorias “administrativos sem outra especificação”, “não conseguiu visto” e “ingresso tardio no curso” em que esta última subcategoria foi a mais verificada com 10 estudantes. Nos motivos por dificuldades económicas enquadraram-se as subcategorias “dificuldades económicas sem outra especificação”, “não tem possibilidade de liquidar uma dívida”, “colocado mais próximo de casa”, “emigração”, “dificuldades em encontrar casa/quarto” e “situação de desemprego impossibilita continuar o curso”. Nos motivos pessoais inserem-se as subcategorias “pessoais sem outra especificação”, “familiares”, “dificuldades de integração” e “não pretende frequentar no presente ano letivo” em que a mais verificada foi “pessoais sem outra especificação” com 100 estudantes. Nos motivos profissionais inserem-se nas subcategorias “profissionais sem outra especificação”, “incompatibilidade profissional” e “ingresso noutra profissão” sendo que a mais verificada foi a “incompatibilidade profissional com 101 estudantes. A dificuldade mais verificada nesta categoria foi “dificuldades económicas sem outra especificação” com 67 estudantes. Nos motivos de saúde inserem-se as subcategorias “saúde sem outra especificação”, “ordens médicas e/ou atestado médico”, “acidente de viação”, “intervenção cirúrgica” e “psicológicos” sendo a mais verificada “saúde sem outra especificação” com 31 estudantes. Os motivos sem justificação não integraram especificação de 127 estudantes.

3.2. Caracterização das Condições dos Alunos do IPB

Recorde-se que para se conseguir ter consciência das necessidades, dos recursos e das condições dos estudantes, foi disponibilizado em dois momentos um questionário *online*²⁵ semi-estruturado junto da população estudantil das cinco escolas do instituto. No primeiro momento, que decorreu entre 31 de maio e 18 de setembro de 2017, depois de o convite para preenchimento do questionário ter sido previamente enviado a todos os estudantes do IPB inscritos no ano letivo de 2016/2017, obtiveram-se 1016 respostas, das quais 527 respostas são completas e 489 são respostas incompletas. No segundo momento

²⁵ Através da plataforma *inquéritos.ipb.pt*, com a colaboração do Centro de Informática do IPB

que decorreu entre 9 de outubro e 20 de novembro de 2017, voltou a disponibilizar-se o questionário e foram enviados 2905 convites para todos os estudantes dos primeiros anos de todos os ciclos de estudos do IPB, totalizando-se 322 respostas, estando 124 incompletas e 198 completas.

Enviados 9745 convites para preenchimento dos questionários nos dois momentos de recolha de dados, para efeitos de análise dos dados, validaram-se 825 respostas aos questionários por estarem completas, o que representa 8,47% do número total de convites para preenchimento dos questionários enviados. Apesar de terem sido contabilizadas 1338 respostas (13,73%), 513 (5,26%) estavam incompletas²⁶.

3.2.1. Abandono do Ensino Superior

O segundo grupo do questionário diz respeito ao abandono do ensino superior.

A Tabela 16 apresenta o número de alunos do IPB que deixaram o ensino superior segundo o conhecimento dos respondentes. Observa-se que 30,55% (252) dos respondentes indica não ter conhecimento de estudantes que tenham deixado o ensino superior. Dos estudantes que afirmam ter conhecimento de estudantes do IPB que tenham deixado o ensino superior, destaca-se que 29,82% (246) refere conhecer uma ou duas situações e 17,58% (145) diz conhecer três ou quatro situações. Assim, 47,40% (391) dos estudantes conhece entre uma e quatro situações de abandono.

Tabela 16

Número de alunos do IPB que deixaram o ensino superior, que os estudantes conhecem

	Frequência	Percentagem
0	252	30,55
1-2	246	29,82
3-4	145	17,58
5-6	85	10,30
7-8	30	3,64
≥9	67	8,12
Total	825	100,00

Na Tabela 17 está apresentado o número de alunos do IPB que os respondentes sabem estar a ponderar deixar o ensino superior. Pode observar-se que do total dos respondentes,

²⁶ Consideraram-se incompletas aqueles que apenas tinham uma ou duas respostas dadas no início do inquérito

58,18% (480) não tem conhecimento de nenhum caso, 27,27% (225) dos estudantes refere ter conhecimento de um ou dois colegas do IPB que esteja(m) a ponderar deixar o ensino superior e 7,88% (65) indicam conhecer três ou quatro situações. Assim, 35,15% (290) conhece entre um e quatro casos.

Tabela 17

Número de alunos do IPB que os estudantes respondentes sabem estar a ponderar deixar o ensino superior

	Frequência	Porcentagem
0	480	58,18
1-2	225	27,27
3-4	65	7,88
5-6	24	2,91
7-8	11	1,33
≥9	20	2,42
Total	825	100,00

3.2.2. Adversidades na entrada no ensino superior

No terceiro grupo do questionário auscultaram-se as adversidades sentidas na entrada no ensino superior, mais concretamente no IPB, nomeadamente em três vertentes de dificuldades: no acesso a informação inerente à inscrição, matrícula e aos serviços sociais; na orientação espacial dentro do campus do IPB e dificuldades no reconhecimento da cidade.

A Tabela 18 apresenta as dificuldades sentidas pelos estudantes no acesso a informação inerente à inscrição, matrícula e aos serviços sociais. Identificaram-se dificuldades em 63,05% (795) das seleções, a diversos níveis, principalmente no “preenchimento dos documentos para a solicitação de bolsa de estudo (plataforma *online*)” com 13,88% (175) de seleções e na “identificação das valências do gabinete de saúde do IPB” com 9,67% (122) de seleções. Importa acrescentar que 466 (36,95%) estudantes selecionaram a opção “Não tive dificuldades no acesso a informação inerente à inscrição, matrícula e aos serviços sociais” e que 1,03% (13) das seleções remeteram à opção “Outro”.

Tabela 18

Dificuldades sentidas no acesso a informação inerente à inscrição, matrícula e aos serviços sociais

	Frequência de seleções	Percentagem
Preenchimento dos documentos para a solicitação de bolsa de estudo (plataforma <i>online</i>)	175	13,88
Carregamento do cartão escolar	112	8,88
Identificação das valências do gabinete de saúde do IPB (enfermagem, psicologia, comportamentos aditivos, nutrição e dietética, etc.)	122	9,67
Acesso aos serviços do gabinete de saúde do IPB	105	8,33
Pesquisa de informações no site do IPB (portal.ipb.pt)	99	7,85
Pesquisa de informações no virtual.ipb.pt	76	6,03
Pesquisa de informações nos Serviços Académicos <i>Online</i> (https://apps2.pb.pt/)	93	7,38
Não tive dificuldades no acesso a informação inerente à inscrição, matrícula e aos serviços sociais	466	36,95
Opção “Outro”	13	1,03
Necessidade de deslocação aos S.A do IPB em Bragança, estando a estudar noutra localidade	3	0,24
Dificuldade na obtenção de informação nos Serviços Académicos	2	0,16
Outras opções que não se enquadram em nenhuma categoria	8	0,63
Total	1261	100,00

Na Tabela 19 são apresentadas as dificuldades sentidas pelos estudantes aquando da entrada no IPB na orientação espacial dentro do campus do IPB. Verifica-se que 49,81% (535) das seleções dos estudantes indicam não ter havido dificuldades na orientação no espaço dentro do campus do IPB e 50,19% (539) das seleções dos estudantes indicam terem-nas sentido de diferentes formas. De entre as possibilidades de opção, a dificuldade mais assinalada foi a “Localização do gabinete de saúde do IPB” com 12,48% (134) de seleções, seguida da opção “Localização dos Serviços Centrais do IPB com 11,17% (120) de seleções. A opção menos assinalada foi “Localização das residências de estudantes com 3,07% (33) de seleções. No que respeita à opção “Outro”, esta correspondeu a 1,12% (12) de seleções.

Tabela 19

Dificuldades sentidas na orientação espacial dentro do Campus aquando da entrada no IPB

	Frequência de seleções	Percentagem
Localização dos Serviços de Ação Social (SAS-IPB)	112	10,43
Localização dos Serviços Centrais do IPB (presidência, serviços académicos, tesouraria...)	120	11,17
Localização da cantina dos Serviços de Ação Social (SAS-IPB)	45	4,19
Localização das escolas	83	7,73
Localização das residências de estudantes	33	3,07
Localização do gabinete de saúde do IPB	134	12,48
Não tive dificuldades na orientação dentro do espaço do campus do IPB	535	49,81
Opção “Outro”	12	1,12
Mirandela é uma cidade que proporciona boa orientação	2	0,19
Dificuldade em encontrar recursos físicos	2	0,19
Não estudei no Campus do IPB	4	0,37
Outras opções que não se enquadram em nenhuma categoria	4	0,37
Total	1074	100,00

A Tabela 20 apresenta as dificuldades sentidas pelos estudantes, no reconhecimento da cidade, aquando da entrada no IPB. Pode constatar-se que 44,92% (517) das seleções dos estudantes remeteram para o facto de não terem sentido dificuldades e, por sua vez, 55,08% (634) das seleções indicam que os estudantes sentiram dificuldades, maioritariamente na “Identificação das linhas e horários dos transportes urbanos” com 177 (15,38%) seleções. A opção menos seleccionada (de entre as possibilidades de opção) foi a “Localização dos hipermercados” com 68 (5,91%) seleções. Na opção “Outro” contabilizou-se 3,04% (35) de seleções.

Tabela 20

Dificuldades sentidas pelos estudantes no reconhecimento da cidade aquando da entrada no IPB

	Frequência de seleções	Percentagem
Localização dos Correios Telégrafos e Telecomunicações (CTT)	108	9,38
Localização das Finanças	129	11,21
Localização do Instituto da Segurança Social	117	10,17
Localização dos hipermercados	68	5,91
Identificação das linhas e horários dos transportes urbanos	177	15,38
Não tive dificuldades no reconhecimento da cidade	517	44,92
Opção “Outro”	35	3,04
Localização de serviços da cidade	3	0,26
Outras opções que não se enquadram na categoria anterior	32	2,78
Total	1151	100,00

3.2.3. Dificuldades Pessoais

O quarto grupo do questionário diz respeito à análise de dificuldades pessoais dos estudantes. Esta foi dividida em três âmbitos: Dificuldades em assegurar bens materiais, dificuldades a nível académico e dificuldades a nível pessoal e/ou interpessoal.

A Tabela 21 apresenta as dificuldades sentidas pelos estudantes em assegurar bens materiais, desde que estudam no IPB. Pode-se observar que 44,52% (455) das seleções dos estudantes remetem para a ausência de necessidades a este nível. Contudo, 567 (55,48%) seleções indicam que os estudantes sentiram dificuldades a diferentes níveis, sendo a mais referidas (de entre as possíveis de assinalar à exceção da opção “Outro”), com valores superiores a 10% as opções “Alojamento” com 17,32% e a “Recursos financeiros para participar em projetos escolares e visitas de estudo” (15,46%). A menos referida foi “Produtos de higiene” com 1,96% seleções. Observa-se ainda 1,66% (17) das seleções na opção “Outro”.

Tabela 21

Bens materiais que os estudantes assinalaram ter tido mais dificuldade em assegurar desde que estudam no IPB

	Frequência de seleções	Porcentagem
Alimentação	72	7,05
Alojamento	177	17,32
Bem de casa (cobertores, lençóis, panelas/tachos, talheres, etc.)	48	4,70
Produtos de higiene	20	1,96
Materiais escolares	75	7,34
Recursos financeiros para participar em projetos escolares e visitas de estudo	158	15,46
Não tenho carências materiais	455	44,52
Opção “Outro”	17	1,66
Recursos financeiros para assegurar o transporte	10	0,98
Outras opções que não se enquadram na categoria anterior	7	0,68
Total	1022	100,00

A Tabela 22 apresenta as dificuldades sentidas pelos estudantes a nível académico desde que estudam no IPB. Pode-se observar que 26,51% (316) das seleções dos estudantes não remetem para dificuldades neste sentido. Contudo, 73,49% (876) das seleções, remetem para dificuldades a nível académico, sendo as mais assinaladas, com percentagens superiores a 10%, por ordem decrescente, as opções “Falta de conhecimentos base para conseguir compreender algumas matérias” com 16,61% (198), “Identificar o tipo de estudo que é necessário desenvolver em cada Unidade Curricular” com 14,18% (169), o “Desenvolver o nível de estudo necessário para ser bem-sucedido” com 13,76% (164) e a “Má organização no estudo” com 12,50% (149). A opção menos assinalada foi “baixo rendimento académico” com 4,95% (59) seleções.

Parece existir um reconhecimento da existência de “Falta de conhecimento base para conseguir compreender algumas matérias” e a acompanhar esta tendência a dificuldade em “Identificar o tipo de estudo que é necessário desenvolver” e de “Desenvolver o nível de

estudo necessário para ser bem-sucedido”. Na opção “Outro” registou-se 1,84% (22) de seleções.

Tabela 22

Dificuldades a nível académico sentidas pelos estudantes, desde que estudam no IPB

	Frequência de seleções	Percentagem
Falta de conhecimentos base para conseguir compreender algumas matérias	198	16,61
Cumprir prazos na execução de trabalhos	115	9,65
Identificar o tipo de estudo que é necessário desenvolver em cada Unidade Curricular	169	14,18
Baixo rendimento académico	59	4,95
Má organização no estudo	149	12,50
Desenvolver o nível de estudo necessário para ser bem- sucedido	164	13,76
Não tenho dificuldades a nível académico	316	26,51
Opção “Outro”	22	1,84
Ausência de dificuldades por entrada recente no IPB	2	0,17
Dificuldade em conciliar o tempo entre trabalho e estudos	4	0,34
Outras opções que não se enquadram em nenhuma categoria	16	1,34
Total	1192	100,00

Encontram-se representadas na Tabela 23 as dificuldades a nível pessoal e/ou interpessoal sentidas pelos estudantes desde que estudam no IPB. Consegue-se verificar que 35,82% (428) de seleções indicam que os estudantes não sentiram dificuldades a este nível. No entanto, estas foram assinaladas 64,18% (767) vezes. As dificuldades mais referidas foram “Ter saudades da família”, assinalada por 16,32% (195) e “Encontrar colegas com quem goste de realizar os trabalhos académicos” assinalada por 10,46% (125) estudantes (ambas com percentagem superior a 10%). A menos referida foi “Sentir-me respeitado pelos colegas” por 4,44%. No que respeita à opção “Outro” verifica-se 0,59% (7) de seleções.

Tabela 23

Dificuldades a nível pessoal e/ou interpessoal sentidas pelos estudantes, desde que estudam no IPB

	Frequência de seleções	Percentagem
Encontrar colegas com quem goste de realizar os trabalhos académicos	125	10,46
Sentir-me à vontade com os colegas	98	8,20
Sentir-me respeitado pelos colegas	53	4,44
Encontrar colegas com quem me sinta confortável a partilhar casa	98	8,20
Ter um grupo de colegas com quem desenvolva relações de amizade	96	8,03
Envolver-me em atividades extracurriculares que me ajudem a diminuir o sentimento de isolamento	95	7,95
Ter saudades da família	195	16,32
Não tenho dificuldades a nível pessoal e/ou interpessoal	428	35,82
Opção “Outro”	7	0,59
Total	1195	100,00

3.2.4. Voluntariado

No contexto do grupo V do questionário, que faz referência ao voluntariado, a Tabela 24 apresenta o interesse dos estudantes em participar num projeto de voluntariado no IPB. A partir da sua análise conseguimos verificar que 41% (338) dos estudantes mostrou interesse em participar num projeto de voluntariado do IPB.

Tabela 24

Interesse dos estudantes em participar num projeto de voluntariado no IPB

Opções	Frequência de seleções	Percentagem
Sim	338	41,00
Não	487	59,00
Total	825	100

Relativamente à Tabela 24 deve-se salvaguardar que só responderam a esta questão os estudantes que selecionaram “Sim” na questão 5.1, indicada pela Tabela 23, ou seja, que responderam ter interesse em participar num projeto de voluntariado no IPB.

A Tabela 25 referente ao que os estudantes referem ter para partilhar, indica-nos que a resposta mais assinalada foi “Tempo para participar em atividades extracurriculares e culturais com outros colegas”, assinalada 22,88% (181) das vezes. Seguiu-se a opção “Tempo para campanhas de angariação de bens”, com 21,62% (171) de seleções. A opção menos selecionada foi “Alojamento” com 2,53% (20) de seleções. A opção “Outro” foi selecionada 0,25% (2) das vezes.

Tabela 25

Disponibilidade dos estudantes para partilhar

Opções	Frequência de seleções	Percentagem
Tempo para campanhas de angariação de bens	171	21,62
Tempo para participar no desenvolvimento de um projeto de prevenção do abandono escolar	104	13,15
Tempo para participar em atividades extracurriculares e culturais com outros colegas	181	22,88
Ajuda a um colega com dificuldades numa unidade curricular específica	143	18,08
Bens alimentares	78	9,86
Alojamento	20	2,53
Vestuário	55	6,95
Bens de casa (cobertores, lençóis, panelas/tachos, talheres, etc.)	37	4,68
Opção “Outro”	2	0,25
Total	791	100,00

3.2.5. Reciprocidade

Aos estudantes inquiridos que assinalaram ter dificuldades em qualquer questão do grupo IV (entenda-se os possíveis beneficiários do projeto) foi pedido que, no caso de se efetivarem como beneficiários do projeto, assinalassem em que domínios poderiam colaborar em troca do apoio que viriam a receber.

Assim, a Tabela 26 representa os domínios em que aqueles estudantes poderão colaborar. Assim, verifica-se que em 308 (27,09%) de seleções os estudantes expressaram não ter disponibilidade para se envolverem em quaisquer atividades em contrapartida à ajuda que pretendem receber. Há, contudo, 72,91% (829) de seleções de possíveis formas de colaboração em troca do apoio recebido. A maioria das seleções²⁷, mais concretamente 18,12% (206) remete para disponibilidade para a realização de tarefas administrativas, à qual se segue a disponibilidade para “Acompanhamento escolar a colegas” com 12,84% (146) de seleções e a disponibilidade para “Tarefas de apoio técnico” com 12,31% (140) de seleções. A menos escolhida foi a opção “Apoio nas cantinas” (6,86%).

Tabela 26

Domínios em que os estudantes que assinalaram ter necessidades no grupo IV, poderão colaborar em troca de suprir algumas das suas necessidades

Opções	Frequência de seleções	Percentagem
Tarefas administrativas	206	18,12
Tarefas de apoio técnico	140	12,31
Tarefas em serviços (reprografia, audiovisuais, etc.)	156	13,72
Apoio nas cantinas	78	6,86
Acompanhamento escolar a colegas	146	12,84
Apoio social a colegas	103	9,06
Não tenho disponibilidade para me envolver em quaisquer atividades em contrapartida à ajuda que pretendo receber	308	27,09
Total	1137	100

²⁷ Está-se a considerar para além dos que referem não ter disponibilidade.

Capítulo 4. Conclusões, limitações e recomendações

Neste capítulo apresentam-se as conclusões a partir dos resultados obtidos e apresentados no capítulo anterior. Em seguida referem-se algumas limitações da realização deste trabalho e, posteriormente, recomendações para trabalhos futuros.

Conclusões

Recorde-se que esta investigação foi concretizada em dois estudos: o primeiro estudo intitulado *Caraterização do fenómeno do abandono escolar no IPB*, e o segundo estudo, *Caraterização das condições dos estudantes do IPB*.

Apresentam-se primeiramente as conclusões relativas ao primeiro estudo que teve como objetivo geral: fazer o levantamento dos dados relativos ao abandono escolar no IPB, através da análise das matrículas anuladas pelos estudantes e que se desdobra no objetivo específico: analisar os motivos para o abandono enunciadas pelos estudantes que anulam as matrículas.

Assim, no âmbito deste estudo foi possível concluir que:

a) No triénio estudado (2014-2016) abandonaram o IPB 5,88% (612 estudantes) dos 10415 estudantes que se encontravam matriculados.

A percentagem de 5,88 de abandono do IPB no triénio em estudo, é inferior à encontrada pela Agência Lusa²⁸, no *Portal Infocursos*, de estudantes inscritos no 1.º ano pela primeira vez no ano letivo 2014/2015 e não encontrados no sistema de ensino superior um ano depois, que é de 8,6%, não obstante os 5,88% serem relativos ao triénio e a todos os anos curriculares. Em 2015/2016 e 2016/2017 a taxa apresentada no *Portal Infocursos* (DGEEC, 2019) é de 8,2%. Apesar da percentagem apurada no presente estudo, ser menor do que a percentagem “nacional”, ainda que os parâmetros usados sejam diferentes (no presente estudo apuraram-se as matrículas anuladas de todos os anos, cursos e independente de ser ou não a sua primeira inscrição no ensino superior/IPB), continua a implicar um grupo importante de estudantes que se encontraram na condição de abandono dos seus estudos no IPB.

²⁸ Relembre-se que após pesquisa no sítio da internet da DGEEC não foi possível localizar estes dados em análise, pelo que, se entrou em contacto via *e-mail* com este organismo, que remeteu para o *Portal Infocursos*. Após consulta deste portal, não se conseguiu aceder aos dados e, por esse motivo, contactou-se a Agência Lusa que remeteu para a jornalista responsável pela notícia. Esta deu indicação para consulta do *Portal Infocursos* e da DGEEC estatísticas que foi consultado, mas que não disponibilizava toda a informação relatada na notícia. Assim, apenas foi possível citar unicamente a notícia para o ano letivo de 2014/2015.

A Pós-Graduação foi o ciclo de estudos com maior percentagem de anulações nos anos 2014 (10,87%) e em 2016 (8,70%), e o CTeSP em 2015 (5,80%).

A percentagem de 5,88% observada no IPB é merecedora de medidas que visem prevenir este abandono. Neste sentido importa considerar o que refere o Movimento Associativo Estudantil (2016) quando defende que é crucial a implementação de práticas preventivas pela configuração de formação e sensibilização no dia-a-dia das instituições de forma a estimular o envolvimento da comunidade académica no reconhecimento e sinalização de situações de risco.

b) Durante o triénio estudado (2014-2016), a EsACT foi a escola com maior percentagem de anulações de matrícula (4,80%).

A ESSa foi em 2014 e em 2015 a escola que apresentou menor número de anulações. Em 2016 foi a ESTiG que ocupou esta posição.

Efetivamente, à exceção da ESSa, nas restantes quatro escolas do IPB os números do abandono cresceram em termos percentuais do ano de 2014 para o ano de 2015 e decresceram em 2016, ainda que, à exceção da EsACT, continuem superiores a 2014. Esta situação pode estar relacionada com o facto de em 2014 e 2015 Portugal vivenciar uma grave crise económica que teve repercussões em diversos contextos e muito especificamente nas famílias e jovens, com taxas de desemprego de 13,9% em 2014, de 12,4% em 2015 e de 11,1% em 2016 (PORDATA, 2019). Efetivamente esta crise pode ter tido repercussões ao nível do abandono do ensino superior, ainda mais quando, associada às dificuldades económicas, estava a perspetiva de que um curso superior podia não ser garantia de um emprego e de um futuro melhor (Cardoso et al., 2012). Com a progressiva “saída” da crise, ou pelo menos a perspetiva dessa “saída”, a aproximação do final da intervenção, em Portugal, pelo Fundo Monetário Internacional, trouxe melhorias em termos económicos às famílias portuguesas, o que parece ter tido repercussões ao nível da redução do abandono escolar.

c) O primeiro ano curricular é o ano em que se observa, sucessivamente (2014, 2015 e 2016), a percentagem mais alta de anulações de matrícula.

Esta situação foi encontrada também nos estudos de Almeida (2007); Almeida e Cruz (2010); Sharma (2012); Paura e Arhipova (2013); Ditutala (2015) e Silva et al (2017). Pode pensar-se que esta situação fica a dever-se às vicissitudes características do 1.º ano. Almeida (2007) refere no seu estudo que os estudantes do 1.º ano são os mais fragilizados em termos de competências académicas, facto que associado à não frequência do curso de 1ª escolha vocacional implicou um maior abandono da universidade. O estudo de Almeida

e Cruz (2010) começa por apresentar como justificação do abandono dos estudantes no 1.º ano, os problemas comportamentais e psicológicos (ansiedade, estados depressivos, uso e abuso do consumo de álcool e/ou substâncias) que indicam vulnerabilidade nos estudantes durante a transição e adaptação ao ensino superior. Referem também serem estudantes maioritariamente provindos de famílias de estratos sócio-culturais baixo e médio-baixo onde não existem antecedentes familiares próximos que tenham frequentado o ensino superior, idealizando os estudantes a universidade de uma forma irreal e implicando que aquando da entrada no ensino superior estes se venham a desiludir ao longo do 1.º ano. O autor reforça ainda que face à sua origem, estes estudantes podem, para além das dificuldades económicas, ter menores competências académicas e posteriormente mais dificuldades neste âmbito. Ditutala (2015) diz serem motivos de abandono do 1.º ano, as dificuldades financeiras (condições sócias financeiras da família), as dificuldades e experiências de integração académica e institucional mal sucedidas (seja por não adaptação ao curso, por motivos familiares ou por projetos futuros que não implicam a continuação da frequência na instituição). Paura e Arhipova (2013) apresentam as baixas classificações do ensino secundário e a baixa motivação como motivos para o abandono logo no 1.º ano do ensino superior. Sharma (2012) refere como causas de abandono no seu estudo o baixo nível de ajustamento social, emocional e educacional. Refere também que os estudantes do 1.º ano são menos maduros emocionalmente e que sentem maiores dificuldades durante as exigências da transição de ensino, principalmente na adaptação emocional. Silva et al. (2017) expõem que a desistência do 1.º ano se relaciona com o facto de os estudantes não se identificarem com o curso (questão de ordem vocacional) e também com dificuldades financeiras.

d) Os principais motivos dos estudantes do IPB que anularam a sua matrícula no triénio 2014-2016 foram motivos pessoais (19,55%), profissionais (19,23%), dificuldades económicas (16,83%) e os motivos académicos (16,03%).

No que respeita aos motivos para as anulações de matrícula dos estudantes no IPB, foram apresentadas justificações por quase oitenta por cento (79,97%) dos estudantes que anularam as suas matrículas.

Importa recordar que nos motivos pessoais se inseriram as sub-categorias “pessoais sem outra especificação”, “familiares”, “dificuldades de integração” e “não pretende frequentar no presente ano letivo”. As “dificuldades de integração” são referidas também por Araque et al. (2009) que expõem no seu estudo ser através da integração efetiva que o estudante adquire a capacidade suficiente para lidar com as exigências da vida de estudante

do ensino superior. Quando esta situação não se verifica, de acordo com Pereira (1997), emergem sentimentos negativos (como ansiedade, mau estar psicológico ou mesmo físico) que podem ser marcantes para o indivíduo que não está a conseguir desenvolver mecanismos cognitivos e/ou comportamentais auxiliares da e na adaptação ao seu novo contexto de vida, o que tem como consequência, problemas de adaptação, insucesso escolar, de integração e, possivelmente, abandono. Neste sentido, a “má integração do estudante na instituição ou na cidade” é referida como motivação de abandono pelo Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (2013) e as “dificuldades de integração social” são referidas por Araújo et al. (2016) como possível relação com o “receio de isolamento” e “rejeição social” na adaptação ao ensino superior.

Nos motivos profissionais foram englobadas neste estudo as subcategorias “profissionais sem outra especificação”, “incompatibilidade profissional” e “ingresso noutra ramo profissional”. Estes foram mencionados também como principais motivos de abandono no estudo de Gonçalves et al. (2011). Relacionados com estes motivos podem estar, como revisto na literatura, “dificuldades de conciliação de trabalho e estudos” mencionadas como motivo de abandono pelo Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (2013) e “dificuldades de conciliação dos estudos com o trabalho” nomeadamente por “cansaço excessivo”, incompreensão da entidade patronal” (particularmente com a compatibilidade de horário) referidos no estudo de Silva et al. (2017).

Nos motivos “dificuldades económicas” que incluem “dificuldades económicas sem outra especificação”, “não tem possibilidade de liquidar uma dívida”, “colocado mais próximo de casa” e “emigração”, verificou-se que estes motivos são, a nível global, o fator mais mencionado, na bibliografia consultada. Mais uma vez esta situação pode estar relacionada com a já referida recessão económica vivida em Portugal entre 2011 e 2014 (Costa, 2018).

Silva (2015, p.50) refere mesmo que “o abandono das universidades é um problema que deriva de outro muito maior - a crise, encontrando-se assim em paralelo com outros fenómenos problemáticos como o desemprego, a emigração, a pobreza ou mesmo a criminalidade”. Este autor concluiu no seu estudo que a falta de recursos económicos foram o fundamento para o abandono do ensino superior. No estudo de Ferreira e Fernandes (2015) foram também apurados os fatores económicos como motivo que mais contribui para o abandono escolar, principalmente no sentido da tentativa de suportar as despesas intrínsecas à frequência do ensino superior, tal como o pagamento das propinas. Já em Silva

et al. (2017) pode perceber-se que à semelhança do presente estudo, as “questões económicas” foram o terceiro principal motivo verificado para saída da UTAD.

A atribuição de bolsas por parte dos Serviços de Ação Social das Instituições de Ensino Superior e da DGES, enquanto apoio direto aos estudantes (previsto no Artigo 20º da Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro) favorece o “acesso ao ensino superior e a prática de uma frequência bem sucedida, com discriminação positiva dos estudantes economicamente carenciados com adequado aproveitamento escolar” podendo ser visto, noutra perspetiva, como um auxílio na diminuição da possibilidade de abandono dos estudantes. No entanto, o processo moroso que esta acarreta desde o momento de candidatura à entrega do valor que corresponde à situação de cada estudante, implica uma situação nefasta ao seu propósito original (Movimento Associativo Estudantil, 2016) que é o de “favorecer o acesso ao ensino superior” e “a prática de uma frequência bem sucedida”.

Ishitani (2006, citado por Taylor et al., 2012) refere que estudantes provindos de famílias socioeconomicamente desfavorecidas têm 2,3 vezes maior probabilidade de abandonar os estudos do que os estudantes oriundos de famílias com mais poder económico, o que revela que para as questões económicas, não basta pensar na ideia de que “existe bolsa escolar para esses fins”. As dificuldades económicas podem ser esbatidas com a intervenção a outros níveis dentro da própria instituição de ensino superior, não passando necessariamente apenas e só pela atribuição da bolsa de estudo. Pode por exemplo passar pela dinamização de projetos de voluntariado em que o estudante que é apoiado por dificuldades económicas é também ele voluntário no apoio a outros com outras dificuldades. Por exemplo o estudante com dificuldades económicas pode ajudar aquele que tem dificuldades de organização do estudo.

Acrescenta-se ainda que também no estudo de Ferreira e Fernandes (2015) os fatores económicos e académicos²⁹ são apresentados como principais causas do abandono dos cursos pelos estudantes.

Apresentam-se agora as conclusões retiradas do segundo estudo *Caraterização das condições dos estudantes do IPB*.

Neste estudo, que envolveu 825 participantes, o objetivo geral foi: analisar a perceção dos estudantes inscritos acerca da sua condição no que respeita às dificuldades nos domínios alusivos às adversidades na entrada no ensino superior, bem como às dificuldades

²⁹ Especificamente métodos de ensino/aprendizagem, modalidades/métodos de avaliação, disponibilidade dos professores e adequação das unidades curriculares.

peçoais e aos seus recursos nesses mesmos domínios, e ainda acerca da disponibilidade destes para colaborar num projeto de voluntariado para prevenção do abandono escolar em resposta às necessidades percebidas.

e) 47,40% dos estudantes respondentes tem conhecimento de entre uma e quatro situações de abandono do IPB.

Já no que respeita ao número de estudantes do IPB que os respondentes sabem estar a ponderar deixar o ensino superior, 58,18% dos estudantes não tem conhecimento de nenhum caso e 35,15% tem conhecimento de entre um a quatro casos. Consegue-se então perceber que são mais os estudantes que conhecem colegas que já abandonaram o IPB do que os estudantes que conhecem colegas que estejam a pensar abandonar. Efetivamente não se podem tomar medidas para auxiliar quem já abandonou, mas podem criar-se medidas de prevenção para quem esteja em vias de abandonar.

f) As adversidades na entrada no ensino superior são sentidas por mais de metade dos estudantes respondentes, havendo 63,05% de estudantes que referem sentir dificuldades no acesso a informação inerente à inscrição, matrícula e aos serviços de ação social, 50,19% dificuldades na orientação espacial dentro do campus aquando da entrada no IPB e 55,08% dificuldades no reconhecimento da cidade aquando da entrada no IPB.

g) Mais de metade dos estudantes respondentes refere ter dificuldades a nível académico (73,49%), a nível pessoal e/ou interpessoal (64,18%) e em assegurar bens materiais (55,48%).

Estes estudantes referem, ao nível académico, sobretudo dificuldades relacionadas com a falta de conhecimentos base para conseguir compreender algumas matérias (16,61%), a identificação do tipo de estudo que é necessário desenvolver em cada Unidade Curricular (14,18%), o desenvolvimento do nível de estudo necessário para ser bem-sucedido (13,76%) e a má organização do estudo (12,50%).

Ao nível pessoal e/ou interpessoal referem principalmente as saudades da família (16,32%) e a dificuldade em encontrar colegas com quem goste de realizar os trabalhos académicos (10,46%).

O bem material mais difícil de assegurar e mais assinalado pelos estudantes foi o alojamento (17,32%).

h) 41% dos estudantes respondentes demonstraram interesse em participar num projeto de voluntariado no IPB.

Estes manifestaram disponibilidade para partilhar, essencialmente, “Tempo para participar em atividades extracurriculares e culturais com outros colegas” (22,88%) e “Tempo para campanhas de angariação de bens” (21,62%).

i) A maior parte dos estudantes que indicam ter dificuldades a diferentes níveis (72,91%) está disponível para colaborar em troca do apoio que gostaria de receber.

Esta disponibilidade verifica-se essencialmente, para a realização de tarefas administrativas (18,12%), a realização de tarefas nos serviços de reprografia, audiovisuais, entre outros (13,72%), o acompanhamento escolar a colegas (12,84%) e a realização tarefas de apoio técnico (12,31%).

O ensino superior tem a responsabilidade de garantir e assegurar uma formação efetiva à população de estudantes que integra, tendo também responsabilidade no que respeita à prevenção do abandono escolar (Costa et al., 2014). O facto de a população do ensino superior se ter vindo a alterar ao longo dos anos (Costa et al., 2014) deixando de ser restrita a alguns e passando a ser um direito de todas as gerações (Silva, 2015), trouxe desafios acrescidos a este nível, dada a diversidade de estudantes que agora frequentam as universidades e os institutos politécnicos.

É através de medidas preventivas que, futuramente, se conseguirá reduzir a taxa de abandono por parte dos estudantes do IPB. Estas medidas poderão considerar as conclusões que aqui se apresentam e, portanto, poderão passar pelo desenvolvimento e subsequente implementação de projetos de prevenção do abandono, por parte de uma equipa multidisciplinar, no contexto da qual o educador social terá um papel importante.

Estes projetos poderão considerar medidas promotoras da integração dos estudantes (recorde-se que os problemas a este nível estão patentes em ambos os estudos realizados no contexto desta investigação e que é no 1.º ano que se observa sucessivamente maior taxa de anulações de matrícula). Por exemplo, num primeiro momento, aquando da entrada do estudante na instituição de ensino superior, o educador social poderá ter um importante papel ao nível da concretização de ações promotoras do acolhimento e integração, enquanto elemento facilitador do estabelecimento de relações entre os novos estudantes e os estudantes que já se encontram na instituição há mais tempo. Também poderá promover uma maior acessibilidade à informação referente à inscrição, à matrícula e aos serviços de ação social, ações com vista a um mais fácil reconhecimento da cidade aquando da entrada no IPB e na orientação espacial dentro do Campus.

Tendo em conta as dificuldades económicas e materiais referidas, e que a dificuldade em assegurar alojamento é a mais assinalada no segundo estudo, são urgentes medidas a

este nível também. Contudo, sabe-se que o IPB tem vindo a desenvolver esforços no sentido da criação de mais residências o que deverá contribuir para a diminuição futura destas dificuldades.

Posteriormente, poder-se-ão implementar medidas preventivas de acompanhamento do estudante, que envolvam estratégias para lidar com as suas dificuldades, especialmente ao nível académico. Assim, o educador social, no contexto da referida equipa multidisciplinar poderá criar grupos de trabalho com vista à prestação de apoio ao estudo, onde poderão colaborar os estudantes que se manifestam disponíveis para participar voluntariamente.

Segundo Viveiros (2012), o voluntariado enquanto atividade promotora de competências aos que nela se envolvem (quer como voluntários, quer como beneficiários), pode ser compilado na educação enquanto estratégia, por ser considerado uma prática de cidadania ativa, promotora de desenvolvimento de competências e de responsabilidade nos indivíduos. Corroborada é ainda a perspetiva de que é uma intervenção que implica promoção de competências pessoais, sociais (Henriques, 2015), profissionais (Clary & Synder, 2000 citados por Duarte, 2015) e de conhecimentos enquanto pessoas solidárias que pretendem incluir e desenvolver outros indivíduos, neste caso os colegas, objetivando uma maior justiça e igualdade sociais (Henriques, 2015). É ainda defendido que esta é uma atividade que promove a pertença de grupo (Clary & Synder, 2000 citados por Duarte, 2015) e o impacto imediato na vida corrente, mas também na vida futura dos que nela participam (Figueira, et al., 2013a citados por Duarte, 2015). Mahoney e Cairns (1997) e Fredricks et al. (2004) relacionam a menor probabilidade de abandono escolar com o envolvimento em atividades de voluntariado por grupos de estudantes (por exemplo, os que se encontram em risco académico).

Por isto, considera-se ser uma boa opção de intervenção futura neste sentido de prevenção e redução do abandono escolar dos estudantes do IPB. Um projeto de voluntariado será certamente uma mais-valia no âmbito das diferentes dificuldades manifestados pelos estudantes nesta investigação, quer ao nível das mais referidas pelos estudantes, quer ao nível das que sendo mais residuais não deixam de ser importantes. Um projeto deste género deveria englobar aqueles que se manifestaram disponíveis para participar voluntariamente sem necessitar de nada em troca e aqueles que sendo possíveis beneficiários também têm recursos disponíveis para dar resposta às necessidades de outros.

Limitações e Recomendações

Para a redação do enquadramento teórico da presente investigação, foi desenvolvido um esforço para obtenção de todas as fontes originais. No entanto, não tendo existido resposta por parte da maioria dos autores contactados (através da plataforma *researchgate.net* e da plataforma *academia.edu*) e/ou forma de fornecerem ajuda, esta situação inviabilizou a possibilidade de citar o autor original em alguns momentos. O facto de se ter verificado uma reduzida existência de estudos representativos da realidade estudada no ensino superior, quer a nível nacional, quer a nível internacional, constituiu-se também como uma limitação.

A elaboração do inquérito por questionário foi complexa, pela sua abrangência de contextos, no entanto, depois da aplicação do mesmo, foi o manuseamento do programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) o grande desafio desta fase. Já nos resultados, apesar de se terem contabilizado 1338 respostas aos questionários, o facto de se verificarem 513 praticamente em branco (porque apenas tinham uma ou duas respostas na caracterização) conduziu à decisão de considerar apenas os questionários respondidos na sua totalidade (n=825).

No decurso desta investigação houve pretensão de se alargar o levantamento de dados nos serviços académicos aos anos de 2017 e 2018, contudo esse trabalho não se revelou possível pela entrada da nova lei de proteção de dados (Lei n.º 58/2019, de 8 de agosto de 2019). Apesar de se reunirem todas as autorizações necessárias para o desenvolvimento do trabalho à data de término do estudo efetuado, este alargamento da análise do estudo implicaria novos pedidos de autorização e, conseqüentemente, um alongar do tempo de realização desta mesma investigação, pelo que se optou por não se avançar naquele sentido.

Uma situação que também pode ser vista como limitação é a não possibilidade de generalização dos resultados, uma vez que esta se cinge à realidade do IPB no período 2014-2016, embora deva salientar-se que esse não era um objetivo à priori. Os resultados obtidos não deixam, contudo, de ter grande relevância no contexto específico estudado.

Como recomendações futuras sugere-se a realização de um estudo a nível nacional que consiga uniformizar conceitos, parâmetros e dimensões do abandono escolar no ensino superior, uma vez que durante a realização desta investigação se percebeu haver pouca uniformidade nos conceitos utilizados e nos parâmetros estudados.

Reflexão final

Esta investigação é inovadora na medida em que não há conhecimento de ter sido feito um levantamento exaustivo, nos Serviços Académicos do IPB, dos dados relativos ao abandono escolar nesta Instituição. Este levantamento permitiu a criação de uma base de dados com informações relativas ao abandono escolar no IPB no triénio de 2014-2016 que, entre outras informações, permite perceber os motivos das anulações de matrícula dos estudantes neste período. Esta base de dados poderá ser atualizada anualmente permitindo um conhecimento atualizado das motivos que conduzem os estudantes ao abandono, ano após ano, bem como a extensão deste fenómeno. Também a caracterização das condições dos estudantes do IPB, da forma como foi feita, nunca havia sido concretizada. Neste contexto, o questionário construído, além de ser original, permite caracterizar áreas específicas que ainda não haviam sido estudadas no IPB. Assim, a informação recolhida, analisada e sistematizada, e mais especificamente as conclusões apresentadas, poderão ser o ponto de partida para a prevenção do abandono escolar no IPB.

Daqui resultou um maior conhecimento sobre o fenómeno em estudo. Quando se abordam temáticas como o abandono escolar, constantemente se associam principalmente, conceitos como o insucesso escolar e/ou dificuldades económicas. Esta investigação permitiu perceber que a integração e a adaptação dos estudantes, às instituições e ao contexto académico, também são muito importantes e devem ser tidas em conta quando o objeto de preocupação e de estudo é o abandono. Percebeu-se ainda que questões como as dificuldades académicas, relacionadas com o ato de estudar propriamente dito, são pouco exploradas e trabalhadas, pelo que podem acabar por permanecer e podem implicar que os estudantes que não as conseguem ultrapassar acabem por ter insucesso escolar e/ou abandonar os seus estudos.

Esta investigação, para além de requerer uma total saída da zona de conforto, veio permitir um alargamento do conhecimento técnico-científico que será importante para a realização de futuras investigações. A nível profissional foi importante e relevante porque permitiu traçar um mapa de uma realidade que, agora estudada, pode vir a ser trabalhada futuramente tendo-se por base já o conhecimento agora obtido.

Referências

- Agência Lusa. (2017, julho 14). Abandono no ensino superior regista taxa de 8,6%. *Diário de Notícias*. Retirado de <https://www.dn.pt/lusa/interior/abandono-no-ensino-superior-regista-taxa-de-86-8638677.html> (acedido a 19-04-2019)
- Albuquerque, T. (2008). Do abandono à permanência num curso de ensino superior. *Sísifo. Revista de ciências de educação*, 7, 19-28. Retirado de <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/viewFile/115/189> (acedido a 12-09-2017)
- Almeida, L. S. (2007). Transição, adaptação académica e êxito escolar no ensino superior. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación*, 15(2), 203-215. Retirado de <https://core.ac.uk/download/pdf/61900707.pdf> (acedido a 12-09-2017)
- Almeida, L. S., & Castro, R. V. (2016). *Ser estudante no ensino superior: o caso dos estudantes do 1º ano (1)*. Universidade do Minho, Braga. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/42103> (acedido a 20-10-2018)
- Almeida, L. S., & Castro, R. V. (2017). *Ser estudante no ensino superior: as respostas institucionais à diversidade de públicos*. Universidade do Minho, Braga. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/45129/1/2017-Ser-Estudante-no-Ensino-Superior.pdf> (acedido a 20-10-2018)
- Almeida, L. S., & Cruz, J. F. A. (2010, fevereiro), *Transição e adaptação académica: reflexões em torno dos alunos do 1º ano da universidade do minho*. Livro de atas do Congresso Ibérico da Universidade do Minho. Braga, Portugal: Universidade do Minho. (acedido a 12-09-2017)
- Almeida, L. S., Fernandes, E., Soares, A. P., Vasconcelos, R., & Freitas, A. C. (2003, dezembro). Envolvimento académico: confronto de expectativas e comportamentos em universitários do 1º ano. *Psicologia e Educação*, 2(2), 57-70. Retirado de http://psicologiaeeducacao.ubi.pt/Files/Other/Arquivo/VOL2/PE%20VOL2%20N2/PE%20VOL2%20N2_index_7_.pdf (acedido a 12-09-2017)
- Araque, F., Roldán, C., & Salguero, A. (2009, março). Factors influencing university drop out rates. *Computers & Education*, 53, 563-574. doi:10.1016/j.compedu.2009.03.013
- Araújo, A. M., & Almeida, L. (2015). Adaptação ao ensino superior: o papel moderador das expectativas académicas. *Educare, Revista Científica de Educação*, 1, 13-32.
- Araújo, A. M., Santos, A. A., Noronha, A. P., Zanon, C., Ferreira, J. A., Casanova, J. R., & Almeida, L. S. (2016). Dificuldades antecipadas de adaptação ao ensino superior um

- estudo com alunos do primeiro ano. *Revista de Estudos e Investigación en Psicología y Educación*, 3(2), 102-111. doi: 10.17979/reipe.2016.3.2.1846
- Azevedo, A. S., & Faria, L. (2001). Impacto das condições pessoais e contextuais na transição do ensino secundário para o ensino superior. *Revista da Universidade Fernando Pessoa* (6), 257-270. Retirado de https://sigarra.up.pt/fpceup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=82902 (acedido a 12-09-2017)
- Bandeira, A. M., Barbedo, P. (2015). *O Voluntariado sociedade. Um recurso na portuguesa*. Documento de Congresso, Congresso Internacional de Contabilidade e Auditoria. Coimbra, Portugal: Universidade de Coimbra. Retirado de <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/7142> (acedido em 20-10-2018).
- Banha, R. (2017). *Promoção do sucesso dos alunos nas instituições de ensino superior em Portugal: Medidas observadas nos respetivos sítios na internet*. Lisboa: Direção Geral de Estatísticas da Educação e da Ciência (DGEEC).
- Bardagi, M. P., & Hutz, C. S., (2009). “Não havia outra saída”: percepções de alunos evadidos sobre os abandono do curso superior, *Psico-USF*, 14(1), 95-105. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-82712009000100010>
- Bardin. L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Benavente, A., Queiroz, S., & Aníbal, G. (2015). Crise, austeridade e educação em Portugal (2011-2014). *Investigar em Educação*, 2(3), 49-62.
- Cardoso, J. L., Escária, V, Ferreira, V. S., Madruga, P., Raimundo, A. & Varanda, M. (2012). *Empregabilidade e ensino superior em Portugal* (A3ES Readings N° 3). Lisboa: A3ES. Retirado de <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/7888> (acedido a 20-10-2018)
- Carmo, H., & Ferreira, M.M. (2008). *Metodologia da investigação: Guia para autoaprendizagem* (2 ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Christenson, S. L., Reschly, A. L., & Wylie, C. (2012). *The handbook of research on student engagement*. New York: Springer Science. (acedido a 12-09-2017)
- Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas. (2013). Abordagem ao fenómeno do abandono escolar. *Nota de Imprensa*. Retirado de <http://www.crup.pt/2013/04/30/abordagem-ao-fenomeno-do-abandono-escolar/> (acedido a 20-10-2018)

- Costa, A. (2018). *Resgatar a democracia? A emergência e declínio de novas redes de ativismo nos protestos anti-austeritários em Portugal*. (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade Nova de Lisboa, Lisboa. doi: 10.1007/978-1-4614-2018-7.
- Costa, A. F., Lopes, J. T., & Caetano, A. (2014). *Percursos de estudantes no ensino superior. Fatores e processos de sucesso e insucesso*. Lisboa: Mundos Sociais.
- Costa, E. S., & Leal, I. P. (2006). Estratégias de coping em estudantes do ensino superior. *Análise Psicológica*, 2 (24), 189–199. Retirado de [http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/162/1/AP%2024\(2\)%20189-199.pdf](http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/162/1/AP%2024(2)%20189-199.pdf) (acedido a 12-09-2017)
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Edições Almedina, S.A.
- Decreto-Lei n.º 43/2014, Diário da República, I série, n.º 54, 18 de março de 2014.
- Decreto-Lei n.º 63/2016, Diário da República, I série, n.º 176, 13 de setembro de 2016.
- Decreto-Lei n.º 65/2018, Diário da República, I série, n.º 157, 16 de agosto de 2018.
- Decreto-Lei n.º 74/2006, Diário da República, I série-A, n.º 60, 24 de março de 2006.
- Despacho n.º 8442-A/2012, Diário da República, 1º Suplemento, II série, n.º 120, 22 de junho de 2012.
- Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência-DGEEC. (2019). *Portal InfoCursos, Dados e Estatísticas de Cursos Superiores*, Retirado de <http://infocursos.mec.pt/>. (acedido a 20-10-2018)
- Direção-Geral do Ensino Superior- DGES. (2017). *Regimes Especiais* Retirado de <https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/regimes-especiais> (acedido a 20-10-2018)
- Direção-Geral do Ensino Superior- DGES. (2019). *Cursos de Especialização Tecnológica - CET*. Retirado de <https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/cursos-de-especializacao-tecnologica-cet> (acedido a 20-10-2018)
- Ditutala, D. M. P. A. (2015). *Abandono escolar no ensino superior: estudo de caso do instituto superior politécnico metropolitano de Angola*. (Tese de mestrado não publicada). ISCTE- Instituto Universitário de Lisboa. Retirado de <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/10697> (acedido a 20-10-2018)
- Doll, J. J., Eslami, Z., & Walters, L. (2013). Understanding why students drop out of high school, according to their own reports: Are they pushed or pulled, or do they fall out? A comparative analysis of seven nationally representative studies. *SAGE Open*, 1–15. doi: 10.1177/2158244013503834

- Donahue, K., & Russell, J. (2009). Provide volunteer impact assesement final report. London: Queen Mary Students' Union, University of London. Retirado de http://www.studentvolunteeringnetwork.org/uploads/2/9/6/1/2961545/provide_volunteer_impact_assessment_executive_summary.pdf (acedido a 08-11-2016)
- Dortu, J.C. (1993). *Combater o «stress» do estudante*. Porto: Porto Editora.
- Duarte, V. F. B. (2015). O voluntariado no ensino superior: um estudo exploratório. (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Engrácia, P., & Baptista, J. O. (2018). Percursos no ensino superior: situação após quatro anos dos alunos inscritos em licenciaturas de três anos. Lisboa: Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência.
- Eurostat. (2016). Population with medium educational attainment not in formal education who started but never completed tertiary education by sex, age, educational attainment level, work experience while studying and reason for not completing tertiary education. Retirado de http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=lfso_16ymgnednc&lang=en (acedido a 20-10-2018)
- Eurostat. (2018). Work beats study for 25% of university drop-outs. Retirado de <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/DDN-20180404-1> (acedido a 20-10-2018)
- Ferreira, F., & Fernandes, P. (2015). Fatores que influenciam o abandono no ensino superior e iniciativas para a sua prevenção. O olhar dos estudantes. *Educação, Sociedade & Cultura*, 45, 177-197. (acedido a 08-11-2016)
- Ferreira, J. A., Almeida, L. S., & Soares, A. P. (2001). Adaptação académica em estudantes do 1.º ano: diferenças de género, situação de estudante e curso. *Psico-USF*, 6(1), 01-10. Retirado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicousf/v6n1/v6n1a02.pdf> (acedido a 12-09-2017)
- Fortin, M.F. (2009). Fundamentos e etapas do proceso de investigação. Loures: Lusodidacta
- Fragoso, A., & Valadas, S. T. (2018) (Eds.). *Estudantes não tradicionais*. Coimbra: Centro de Inovação e Estudo da Pedagogia no Ensino Superior.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: potencial of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. doi: 10.3102/00346543074001059

- Freitas, H. C. N. M., Raposo, N. A. V., & Almeida, L. 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.
- Gonçalves, H., Silveira, R., & Pereira, M. O. (2011). Abandono escolar no ensino superior: estudo exploratório no instituto politécnico de setúbal. Setúbal: UNIQUA/IPS- Unidade para Avaliação e Qualidade do IPS.
- Governo da República Portuguesa. (2018, Julho 5). Atualização do Portal Infocursos. Retirado de <https://www.portugal.gov.pt/download-ficheiros/ficheiro.aspx?v=fc5660d7-3211-47b2-8884-939bf84057bc> (acedido a 05-07-2018)
- Haski-Leventhal, D., Ronel, N., York, A. S., & Ben-David, B. M. (2008). Youth volunteering for youth: Who are they serving? How are they being served? *Children and Youth Services Review*, 20, 1-13. doi:10.1016/j.childyouth.2007.12.011 (acedido a 08-11-2016)
- Hauschildt, K., Vögtle, E. M., & Gwosó, C. (2018). Eurostudent VI- overview and selected findings: Social and economic conditions of student life in europe. German Centre for Higher Education Research and Science Studies (DZHW) doi.: 10.3278/104-274w
- Heitor, F., & Veiga, C. S. (2012). Voluntariado no Ensino Superior: Oportunidades para a mudança no desenvolvimento psicológico. Apresentado no II congresso nacional da RESAPES- AP, Instituto Superior de Contabilidade do Porto.
- Henriques, N. P. (2015). Voluntariado: um contributo para o desenvolvimento pessoal e comunitário. Um estudo de caso. (Dissertação de mestrado não publicada). Instituto Politécnico de Leiria, Leiria.
- Hirsch, C. D., Barlem, E. L. D., Almeida, L. K. de, Tomaschewski-Barlem, J. G., Figueira, A. B., & Lunardi, V. L. (2015). Estratégias de coping de académicos de enfermagem diante do estresse universitário. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 68(5), 501-508. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167.2015680503i>
<https://doi.org/10.19141/2447-5432/lumen.v1.n1.p.13-27>
- Instituto Politécnico de Bragança. (2017). Portal Instituto Politécnico de Bragança [Http://portal3.ipb.pt/index.php/pt/ipb/quem-somos/ipb].
- Instituto Politécnico de Bragança (2018). Plano estratégico 2018-2022. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Instituto Politécnico de Bragança. Regulamento Geral de Matrículas e Inscrições.

- Instituto Politécnico de Bragança (2010). Regulamento Interno dos Serviços de Acção Social do Instituto Politécnico da Bragança.
- Johnson, M. K., Beebe, T., Mortimer, J. T., & Snyder, M. (1998). Volunteerismo in Adolescence: A Process Perspective. *Journal of Research on Adolescence*, 8(3) 309–332. doi: https://doi.org/10.1207/s15327795jra0803_2
- Landry, C. C. (2003). Self-efficacy, motivation, and outcome expectation correlates of college students' intention certainty. (Tese de Doutoramento não publicada). Louisiana State University, Louisiana.
- Lei n.º 58/2019, Diário da República, I série, n.º 151, de 8 de agosto de 2019.
- Lei n.º 62/2007, Diário da República, I série, n.º 174, de 10 de setembro de 2007.
- Lei n.º 71/98, Diário da República, I série- A, n.º254, de 3 de novembro de 1998.
- Mahoney, J., & Cairns, R. B. (1997). Do Extracurricular Activities Protect Against Early School Dropout? *Developmental Psychology*, 33(2), 241–253. doi: 0012-1649/97/\$3.00
- Morais, C. (2005). Escalas de medida, estatística descritiva e inferência estatística. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança. Retirado de <http://www.ipb.pt/~cmmm/conteudos/estdescr.pdf> (acedido a 12-09-2017)
- Movimento Associativo Estudantil. (2016). Combate ao abandono escolar - O guia de boas práticas no ensino superior. Retirado de https://www.fap.pt/sites/default/files/u29/livro-dia-do-estudante_-v05-_.pdf (acedido a 12-09-2017)
- Paura, L., & Arhipova, I. (2013). Cause analysis of students' dropout rate in higher education study program. *Procedia-social and behavioral sciences*, (109), 1282–1286. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.625> (acedido a 08-11-2016)
- Pereira, A. M. S. (1997). Helping Students Cope: Peer counselling in higher education. (Tese de Doutoramento não publicada) The University of Hull.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2014). Análise de Dados para Ciências Sociais- A Complementariedade do SPSS (6ª Ed.). Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Pinto, A. C. (1990). *Metodologia da Investigação Psicológica*. Porto: Edições Jornal de Psicologia.
- Polydoro, S. A. J., Primi, R., Serpa, M. de N. da F., & Pombal, K. C. P. (2001). Desenvolvimento de uma Escala de Integração ao Ensino Superior. *Psico-USF*, 6(1), 11–17. Retirado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicousf/v6n1/v6n1a03.pdf> (acedido a 12-09-2017)

- PORDATA. (2018). *Retrato de Portugal na Europa*, Edição 2018 (1ª Ed.). Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- PORDATA. (2019). Taxa de desemprego: total e por sexo (%). Retirado de : [https://www.pordata.pt/Portugal/Taxa+de+desemprego+total+e+por+sexo+\(percentagem\)-550](https://www.pordata.pt/Portugal/Taxa+de+desemprego+total+e+por+sexo+(percentagem)-550) (acedido a 12-09-2017)
- Ramos, S. I. V., & Carvalho, A. J. R. (2007). Nível de stress e estratégias de coping dos estudantes do 1.º ano do ensino universitário de coimbra. O portal dos psicólogos. Retirado de <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0368.pdf> (acedido a 12-09-2017)
- Ramos, S. P. B. (2012). Voluntariado universitário: a solidariedade nos corredores de uma faculdade. (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade da Beira Interior, Covilhã. (acedido a 05-11-2016)
- Regulamento Geral de Matrículas e Inscrições no ciclo de estudos conducentes ao grau de Licenciado.
- Rio, O. M. M. (2012). O Tratado de Maastricht e os Cidadãos: Cidadania ativa em contexto europeu. *Debater a Europa*. Retirado de <http://www.europe-direct-aveiro.aeva.eu/debatereuropa> (acedido a 17-07-2016)
- Romão, G. R., Gaspar, V., Correia, T. P., & Amaro, R. R. (2012). Estudo de caracterização do voluntariado em Portugal. Trabalho para o conselho nacional para a promoção do voluntariado. Lisboa: PROACT
- Saunders, J., Davis, L., Williams, T., & James Herbet Williams. (2004). Gender Differences in Self-Perceptions and Academic Outcomes: A Study of African American High School Students. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(1), 81–90. doi 0047-2891/04/0200-0081/0:
- Sharma, B. (2012). Adjustment and emotional maturity among first year college students. *Pakistan journal of social and clinical psychology*, 10(2), 32–37.
- Silva, A. P., Cabreira, C., Bessa, F., & Cravino, J. P. (2017). *Abandono escolar na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro-2015/2016*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Silva, C., Abrantes, J. L., & Duarte, I. (2009). Integração social e académica dos alunos provenientes dos PALOP no ensino superior português: Um estudo de caso. Apresentado no 1º congresso regional de Cabo Verde. Retirado de <http://www.apdr.pt/congresso/2009/pdf/Sess%C3%A3o%206/5A.pdf> (acedido a 12-09-2017)

- Silva, N. H. G. (2015). O Abandono no Ensino Superior: um estudo exploratório. (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade do Minho, Instituto de Ciências Sociais, Braga.
- Soares, A. B., Francischetto, V., Dutra, B. M., Miranda, J. M. de, Nogueira, C. C. de C., Leme, V. R., ... Almeida, L. S. (2014). O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no Ensino Superior. *Psico-USF*, 19(1), 49-60. Retirado de <http://www.scielo.br/pdf/psuf/v19n1/a06v19n1.pdf> (acedido a 12-09-2017)
- Soares, A. B., Leme, V. B. R., Gomes, G., Penha, A. P., Maia, F. A., Lima, C. A., ... Araújo, A. M. (2018). Expectativas Acadêmicas de estudantes nos primeiros anos do Ensino Superior. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 70(1), 206–223. Retirado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arpb/v70n1/15.pdf> (acedido a 12-02-2019)
- Soares, A. M., Pinheiro, M. do R., & Canavarro, J. M. P. (2015). Transição e adaptação ao ensino superior e a demanda pelo sucesso nas instituições portuguesas. *Psychologia*, 58. DOI:http://dx.doi.org/10.14195/1647-8606_582_6 (acedido a 12-09-2017)
- Soares, A. P., Guisande, M. A., & Leandro S. Almeida. (2007). Autonomía y ajuste académico: un estudio con estudiantes portugueses de primer año. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 7(3), 753–765. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12067> (acedido a 08-11-2016)
- Taylor, G., Lekes, N., Gagnon, H., Kwan, L., & Koestner, R. (2012). Need satisfaction work-school interference and school droupout. An application of self-determination. *British Journal of educational psychology*, 82(4), 622-646. Doi: 10.1111/j.2044-8279.2011.02050.x
- Teixeira, L. (2008). Trajetórias e cenários de inserção profissional de diplomados em Educação Social no Ensino Superior Politécnico: Pontes e vazios na relação entre percursos de formação e percursos de inserção profissional. (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Lisboa.
- Tribunal de Contas. (2016). *Relatório Específico sobre a caracterização do ensino superior Público- ano letivo 2012/2013* . Lisboa: Tribunal de Contas. Retirado de <https://www.tcontas.pt/pt-pt/ProdutosTC/Relatorios/RelatoriosAuditoria/Documents/2016/rel023-2016-2s.pdf> (acedido a 02-03-2019)
- Vaz, P. M. F. (2015). Triagem universal de alunos em risco de apresentarem dificuldades de aprendizagem específicas na leitura: Um estudo quantitativo no 3º ano do 1º ciclo do

ensino básico. (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade do Minho, Instituto de Educação, Braga.

- Veiga, F. H., Festas, I., Taveira, C., Galvão, D., Janeiro, I., Conboy, J., ... Nogueira, J. (2012). Envolvimento dos alunos na escola: conceito e relação com o desempenho académico- sua importância na formação de professores. *Revista portuguesa de pedagogia*, 46(2), 31-47. Retirado de <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/3686/1/Envolvimento%20dos%20Alunos%20na%20Escola.pdf> (acedido a 12-09-2017)
- Viveiros, A. L. N. (2012). O voluntariado promotor da cidadania ativa. Que lugar para a Animação Sociocultural. *Quadernsanimacio.net*, 15.
- Wilson, J., & Musick, M. (2000). The Effects of Volunteering on The Volunteer. *Law and Contemporary Problems*, 62(4). Retirado de <https://scholarship.law.duke.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1150&context=lcp> (acedido a 05-11-2016)

Anexos

Anexo- A

Número de estudantes do IPB por Nacionalidade

Número de estudantes matriculados no IPB por Nacionalidade

Ano Letivo	NACIONALIDADE	Nº ALUNOS
2014	Alemanha	1
2014	Angola	16
2014	Azerbaijão	2
2014	Bélgica	1
2014	Brasil	28
2014	Bulgária	1
2014	Cabo Verde	216
2014	Camarões	2
2014	China	18
2014	Colômbia	1
2014	Equador	1
2014	Espanha	11
2014	Estados Unidos	1
2014	França	3
2014	Guiné-Bissau	12
2014	Índia	2
2014	Irão	1
2014	Itália	1
2014	Lituânia	14
2014	Luxemburgo	1
2014	Moçambique	9
2014	Nigéria	4
2014	Paquistão	2
2014	Quênia	1
2014	República Moldova	1
2014	Roménia	3

2014	São Tomé e Príncipe	39
2014	Serra Leoa	1
2014	Síria	4
2014	Suíça	3
2014	Timor Leste	6
2014	Ucrânia	5
2014	Venezuela	1
2015	Alemanha	1
2015	Angola	33
2015	Argélia	6
2015	Arménia	6
2015	Azerbaijão	7
2015	Bielorússia	7
2015	Brasil	45
2015	Cabo Verde	337
2015	Camarões	1
2015	Canadá	1
2015	China	3
2015	Colômbia	1
2015	Costa Rica	1
2015	El Salvador	2
2015	Equador	1
2015	Espanha	11
2015	Estados Unidos	1
2015	França	2
2015	Geórgia	6
2015	Guiné-Bissau	23
2015	Índia	3
2015	Irão	1

2015	Israel	1
2015	Itália	1
2015	Lituânia	5
2015	Marrocos	6
2015	Moçambique	15
2015	Nepal	3
2015	Nigéria	3
2015	Palestina	1
2015	Paquistão	4
2015	Polónia	1
2015	Quênia	1
2015	República Moldova	8
2015	Roménia	3
2015	São Tomé e Príncipe	35
2015	Serra Leoa	1
2015	Síria	3
2015	Suíça	1
2015	Timor Leste	6
2015	Tunísia	6
2015	Turquia	1
2015	Ucrânia	13
2015	Venezuela	1
2016	África do Sul	1
2016	Angola	38
2016	Arábia Saudita	1
2016	Argélia	6
2016	Arménia	6
2016	Áustria	1
2016	Azerbaijão	1

2016	Bangladesh	1
2016	Bielorússia	9
2016	Brasil	128
2016	Cabo Verde	518
2016	Camarões	2
2016	Canadá	1
2016	Chile	1
2016	China	4
2016	Colômbia	2
2016	Coreia do Sul	1
2016	El Salvador	2
2016	Equador	1
2016	Espanha	22
2016	Estados Unidos	1
2016	Etiópia	1
2016	França	4
2016	Gâmbia	1
2016	Gana	2
2016	Grécia	2
2016	Guiné Equatorial	14
2016	Guiné-Bissau	18
2016	Índia	9
2016	Iraque	2
2016	Israel	1
2016	Itália	4
2016	Marrocos	5
2016	Moçambique	16
2016	Nepal	10
2016	Nigéria	3

2016	Palestina	1
2016	Panamá	2
2016	Paquistão	9
2016	Polónia	1
2016	Quénia	1
2016	República Moldova	5
2016	Roménia	1
2016	Rússia	12
2016	São Tomé e Príncipe	133
2016	Senegal	1
2016	Serra Leoa	2
2016	Síria	2
2016	Suíça	1
2016	Timor Leste	6
2016	Tunísia	8
2016	Turquia	2
2016	Ucrânia	5
2016	Venezuela	2
2017	África do Sul	1
2017	Alemanha	1
2017	Angola	61
2017	Arábia Saudita	1
2017	Arménia	1
2017	Azerbaijão	1
2017	Bangladesh	1
2017	Bielorússia	14
2017	Brasil	252
2017	Cabo Verde	662
2017	Camarões	2

2017	Canadá	2
2017	China	12
2017	Colômbia	3
2017	Coreia do Sul	1
2017	Dinamarca	1
2017	Equador	1
2017	Espanha	23
2017	Etiópia	1
2017	França	1
2017	Gâmbia	2
2017	Gana	2
2017	Geórgia	2
2017	Guiné Equatorial	14
2017	Guiné-Bissau	21
2017	Holanda	2
2017	Índia	8
2017	Irão	1
2017	Iraque	1
2017	Itália	4
2017	Kosovo	1
2017	Marrocos	3
2017	México	1
2017	Moçambique	22
2017	Nepal	20
2017	Panamá	2
2017	Paquistão	13
2017	Polónia	1
2017	Quênia	2
2017	Roménia	4

2017	Rússia	2
2017	São Tomé e Príncipe	228
2017	Serra Leoa	1
2017	Síria	1
2017	Suíça	1
2017	Timor Leste	4
2017	Tunísia	2
2017	Turquia	3
2017	Ucrânia	10
2017	Venezuela	4
2018	África do Sul	2
2018	Alemanha	3
2018	Angola	80
2018	Argélia	3
2018	Argentina	2
2018	Arménia	3
2018	Azerbaijão	2
2018	Bangladesh	19
2018	Bielorússia	5
2018	Brasil	494
2018	Cabo Verde	1174
2018	Camarões	2
2018	Canadá	1
2018	Cazaquistão	1
2018	China	10
2018	Colômbia	3
2018	Coreia do Sul	1
2018	Dinamarca	1
2018	Egipto	1

2018	Espanha	21
2018	Etiópia	1
2018	França	2
2018	Gâmbia	1
2018	Gana	2
2018	Geórgia	1
2018	Guiné Equatorial	11
2018	Guiné-Bissau	106
2018	Índia	5
2018	Indonésia	1
2018	Itália	5
2018	Kosovo	1
2018	Marrocos	1
2018	Moçambique	33
2018	Nepal	30
2018	Nigéria	1
2018	Paquistão	15
2018	Polónia	1
2018	Quénia	1
2018	República Checa	1
2018	Roménia	4
2018	Rússia	3
2018	São Tomé e Príncipe	224
2018	Serra Leoa	1
2018	Síria	1
2018	Suíça	1
2018	Timor Leste	8
2018	Tunísia	25
2018	Turquia	3

2018	Ucrânia	8
2018	Uzbequistão	2
2018	Venezuela	3

Anexo- B

Número de estudantes do IPB por Distrito

Número de estudantes matriculados do IPB por distrito de 2014 a 2018

Ano Letivo	DISTRITO	Nº ALUNOS
2014	Estrangeiro	5
2014	Aveiro	139
2014	Beja	6
2014	Braga	746
2014	Bragança	2246
2014	Castelo Branco	16
2014	Coimbra	26
2014	Évora	2
2014	Faro	13
2014	Guarda	73
2014	Leiria	33
2014	Lisboa	65
2014	Portalegre	2
2014	Porto	1011
2014	Santarém	25
2014	Setúbal	26
2014	Viana do Castelo	116
2014	Vila Real	820
2014	Viseu	187
2014	Ilha da Madeira	33
2014	Ilha de Porto Santo	2
2014	Ilha de São Miguel	21
2014	Ilha Terceira	16
2014	Ilha do Pico	1
2014	Ilha do Faial	10

2014	Ilha das Flores	1
2015	Estrangeiro	5
2015	Aveiro	140
2015	Beja	5
2015	Braga	736
2015	Bragança	2108
2015	Castelo Branco	15
2015	Coimbra	21
2015	Évora	4
2015	Faro	12
2015	Guarda	68
2015	Leiria	29
2015	Lisboa	72
2015	Portalegre	1
2015	Porto	1037
2015	Santarém	27
2015	Setúbal	22
2015	Viana do Castelo	119
2015	Vila Real	817
2015	Viseu	199
2015	Ilha da Madeira	32
2015	Ilha de Porto Santo	1
2015	Ilha de São Miguel	24
2015	Ilha Terceira	12
2015	Ilha da Graciosa	1
2015	Ilha de S. Jorge	1
2015	Ilha do Pico	1
2015	Ilha do Faial	9

2015	Ilha das Flores	1
2016	Estrangeiro	7
2016	Aveiro	128
2016	Beja	6
2016	Braga	734
2016	Bragança	2104
2016	Castelo Branco	15
2016	Coimbra	25
2016	Évora	5
2016	Faro	14
2016	Guarda	79
2016	Leiria	25
2016	Lisboa	85
2016	Portalegre	1
2016	Porto	1059
2016	Santarém	29
2016	Setúbal	26
2016	Viana do Castelo	112
2016	Vila Real	839
2016	Viseu	193
2016	Ilha da Madeira	34
2016	Ilha de Porto Santo	1
2016	Ilha de São Miguel	28
2016	Ilha Terceira	11
2016	Ilha da Graciosa	1
2016	Ilha de S. Jorge	1
2016	Ilha do Pico	1
2016	Ilha do Faial	9

2016	Ilha das Flores	1
2017	Estrangeiro	9
2017	Aveiro	125
2017	Beja	5
2017	Braga	776
2017	Bragança	1987
2017	Castelo Branco	21
2017	Coimbra	23
2017	Évora	4
2017	Faro	12
2017	Guarda	84
2017	Leiria	34
2017	Lisboa	79
2017	Portalegre	1
2017	Porto	1147
2017	Santarém	25
2017	Setúbal	21
2017	Viana do Castelo	140
2017	Vila Real	841
2017	Viseu	203
2017	Ilha da Madeira	29
2017	Ilha de Porto Santo	1
2017	Ilha de São Miguel	25
2017	Ilha Terceira	12
2017	Ilha de S. Jorge	2
2017	Ilha do Pico	2
2017	Ilha do Faial	10
2018	Estrangeiro	14

2018	Aveiro	123
2018	Beja	5
2018	Braga	863
2018	Bragança	1903
2018	Castelo Branco	18
2018	Coimbra	21
2018	Évora	3
2018	Faro	24
2018	Guarda	93
2018	Leiria	33
2018	Lisboa	69
2018	Portalegre	3
2018	Porto	1211
2018	Santarém	27
2018	Setúbal	23
2018	Viana do Castelo	135
2018	Vila Real	826
2018	Viseu	208
2018	Ilha da Madeira	28
2018	Ilha de Porto Santo	2
2018	Ilha de São Miguel	18
2018	Ilha Terceira	12
2018	Ilha da Graciosa	1
2018	Ilha de S. Jorge	1
2018	Ilha do Pico	3
2018	Ilha do Faial	8
2018	Ilha das Flores	1

Anexo- C

Idade dos estudantes aquando da anulação de matrícula

Idade dos estudantes aquando da anulação de matrícula

Idades	Frequência	Percentagem
18	37	5,93
19	92	14,74
20	105	16,83
21	78	12,50
22	47	7,53
23	28	4,49
24	30	4,81
25	38	6,09
26	15	2,40
27	25	4,01
28	9	1,44
29	8	1,28
30	7	1,12
31	9	1,44
32	6	0,96
33	5	0,80
34	5	0,80
35	8	1,28
36	3	0,48
37	4	0,64
38	5	0,80
39	4	0,64
40	7	1,12
41	4	0,64
42	6	0,96
43	1	0,16
44	7	1,12
45	5	0,80
46	4	0,64
48	2	0,32
50	2	0,32
51	4	0,64
53	4	0,64
54	1	0,16
55	1	0,16
57	1	0,16
58	3	0,48
60	1	0,16
63	1	0,16
65	1	0,16
71	1	0,16
Total	624	100,00

Anexo-D

Nacionalidade dos estudantes inquiridos

Nacionalidade dos estudantes inquiridos

	Frequência	Percentagem
Afeganistão	1	0,12
Alemanha	2	0,24
Angola	2	0,24
Arménia	1	0,12
Brasil	32	3,88
Cabo Verde	36	4,36
Canadá	1	0,12
Coreia do Sul	1	0,12
Espanha	1	0,12
França	1	0,12
Guiné-Bissau	1	0,12
Itália	1	0,12
Macau	2	0,24
Marrocos	1	0,12
Moçambique	3	0,36
Papua-Nova-Guiné	1	0,12
Paquistão	1	0,12
Porto Rico	1	0,12
Portugal	723	87,64
Quênia	1	0,12
Roménia	1	0,12
São Tomé e Príncipe	7	0,85
Suíça	1	0,12
Timor Leste	1	0,12
Ucrânia	1	0,12
Venezuela	1	0,12
Total	825	100,00

Anexo- E

Motivo para a escolha do Instituto Politécnico de Bragança

Motivo para a escolha do Instituto Politécnico de Bragança

Opções	Frequência de seleções	Percentagem
É o melhor instituto politécnico do país	237	17,17
Foi uma das minhas opções e aceitei vir	357	25,87
Fica mais próximo de casa	275	19,90
Não tive média para ser colocado/a noutros institutos/faculdades	150	10,87
Bragança é uma das cidades do país com melhor qualidade de vida	84	6,09
Disseram-me que é mais fácil fazer o curso em Bragança	10	0,72
Soube que o curso que queria fazer é melhor no IPB do que noutras instituições	113	8,19
Havia pessoas em Bragança com quem poderia partilhar despesas	70	5,07
Opção “Outro”	84	6,09
Acesso direto à licenciatura pela conclusão do CET/CTeSP	4	0,29
Escolha de CET/ CTeSP por não conclusão da disciplina de matemática no ensino secundário	3	0,22
Acordo/convénio com outra universidade	5	0,36
Curso existente apenas no IPB	13	0,94
Influência/recomendação de amigos/familiares e/ou ex alunos	3	0,22
O Curso é o único no país	2	0,14
Escolha pelo facto de já ter um familiar/amigo/collega na cidade	5	0,36
Escolha por ter familiares no IPB	2	0,14
Propinas mais baratas e custo de vida mais acessível	8	0,58
Proximidade de casa/residência	3	0,22
Tinha o curso pretendido	5	0,36
Proximidade do local de trabalho	3	0,22
Estilo/qualidade de vida	2	0,14
Outras opções que não se enquadram em nenhuma categoria	26	1,88
Total de seleções	1380	100,00

Anexo- F

Inquérito por questionário

“Caracterização das Condições dos Alunos do IPB”

Caracterização das Condições dos Alunos do IPB

O presente questionário enquadra-se no âmbito do Projeto a ser desenvolvido por uma aluna do segundo ano do Mestrado em Educação Social, da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Bragança (IPB). Este questionário visa identificar necessidades e recursos dos alunos do IPB. A sua participação é imprescindível para podermos fazer uma caracterização efetiva das condições dos alunos do IPB. O questionário contempla várias questões. Não há respostas certas ou erradas. A fidedignidade da resposta é o que mais nos importa. Leia com atenção cada pergunta e responda de acordo com o que melhor caracteriza a sua situação. A sua participação é anónima e confidencial.

Existem 20 perguntas neste inquérito

Grupo I - Caracterização do aluno

Género: *

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Feminino
 Masculino

Nacionalidade *

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Afeganistão
- África do Sul
- Akrotiri
- Albânia
- Alemanha
- Andorra
- Angola
- Anguila
- Antárctida
- Antigua e Barbuda
- Antilhas Neerlandesas
- Arábia Saudita
- Arctic Ocean
- Argélia
- Argentina
- Arménia
- Aruba
- Ashmore and Cartier Islands
- Atlantic Ocean
- Austrália
- Áustria
- Azerbaijão
- Baamas
- Bangladeche
- Barbados
- Barém
- Bélgica
- Belize
- Benim
- Bermudas
- Bielorrússia
- Birmânia
- Bolívia
- Bósnia e Herzegovina
- Botsuana
- Brasil

- Brunei
- Bulgária
- Burquina Faso
- Burúndi
- Butão
- Cabo Verde
- Camarões
- Camboja
- Canadá
- Catar
- Cazaquistão
- Chade
- Chile
- China
- Chipre
- Clipperton Island
- Colômbia
- Comores
- Congo-Brazzaville
- Congo-Kinshasa
- Coral Sea Islands
- Coreia do Norte
- Coreia do Sul
- Costa do Marfim
- Costa Rica
- Croácia
- Cuba
- Dhekelia
- Dinamarca
- Domínica
- Egípto
- Emiratos Árabes Unidos
- Equador
- Eritreia
- Eslováquia
- Eslovénia
- Espanha
- Estados Unidos
- Estónia

- Etiópia
- Faroé
- Fiji
- Filipinas
- Finlândia
- França
- Gabão
- Gâmbia
- Gana
- Gaza Strip
- Geórgia
- Geórgia do Sul e Sandwich do Sul
- Gibraltar
- Granada
- Grécia
- Gronelândia
- Guame
- Guatemala
- Guernsey
- Guiana
- Guiné
- Guiné Equatorial
- Guiné-Bissau
- Haiti
- Honduras
- Hong Kong
- Hungria
- Iémen
- Ilha Bouvet
- Ilha do Natal
- Ilha Norfolk
- Ilhas Caimão
- Ilhas Cook
- Ilhas dos Cocos
- Ilhas Falkland
- Ilhas Heard e McDonald
- Ilhas Marshall
- Ilhas Salomão
- Ilhas Turcas e Caicos

- Ilhas Virgens Americanas
- Ilhas Virgens Britânicas
- Índia
- Indian Ocean
- Indonésia
- Irão
- Iraque
- Irlanda
- Islândia
- Israel
- Itália
- Jamaica
- Jan
- Mayen
- Japão
- Jersey
- Jibuti
- Jordânia
- Kuwait
- Laos
- Lesoto
- Letónia
- Líbano
- Libéria
- Líbia
- Listenstaine
- Lituânia
- Luxemburgo
- Macau
- Macedónia
- Madagáscar
- Malásia
- Malávi
- Maldivas
- Mali
- Malta
- Man, Isle of
- Marianas do Norte
- Marrocos
- Maurícia

- Mauritânia
- Mayotte
- México
- Micronésia
- Moçambique
- Moldávia
- Mónaco
- Mongólia
- Monserrate
- Montenegro
- Mundo
- Namíbia
- Nauru
- Navassa Island
- Nepal
- Nicarágua
- Níger
- Nigéria
- Niue
- Noruega
- Nova Caledónia
- Nova Zelândia
- Omã
- Pacific Ocean
- Países Baixos
- Palau
- Panamá
- Papua-Nova Guiné
- Paquistão
- Paracel Islands
- Paraguai
- Peru
- Pitcairn
- Polinésia Francesa
- Polónia
- Porto Rico
- Portugal
- Quénia
- Quirguizistão

- Quiribáti
- Reino Unido
- República Centro-Africana
- República Checa
- República Dominicana
- Roménia
- Ruanda
- Rússia
- Salvador
- Samoa
- Samoa Americana
- Santa Helena
- Santa Lúcia
- São Cristóvão e Neves
- São Marinho
- São Pedro e Miquelon
- São Tomé e Príncipe
- São Vicente e Granadinas
- Sara Ocidental
- Seicheles
- Senegal
- Serra Leoa
- Sérvia, Singapura
- Síria
- Somália
- Southern Ocean
- Spratly Islands
- Sri Lanca
- Suazilândia
- Sudão
- Suécia
- Suíça
- Suriname
- Svalbard e Jan Mayen
- Tailândia
- Taiwan
- Tajiquistão
- Tanzânia
- Território Britânico do Oceano Índico

- Territórios Austrais Franceses
- Timor Leste
- Togo
- Tokelau
- Tonga
- Trindade e Tobago
- Tunísia
- Turquemenistão
- Turquia
- Tuvalu
- Ucrânia
- Uganda
- União Europeia
- Uruguai
- Usbequistão
- Vanuatu
- Vaticano
- Venezuela
- Vietname
- Wake Island
- Wallis e Futuna
- West Bank
- Zâmbia
- Zimbabué

O meu local de residência é diferente do atual: *

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
- Não

Distância (Km) da sua morada antes de ingressar no IPB até à atual: *

Cada resposta deverá ser no mínimo 0

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

Ano que frequenta: *Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- 1º ano
- 2º ano
- 3º ano
- 4º ano

Tipo de formação: *Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- CTeSP (Curso Técnico Superior Profissional)
- Licenciatura
- Mestrado
- Pós-Graduação

Indique a escola que frequenta: *Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Escola Superior Agrária (ESA)
- Escola Superior de Educação (ESE)
- Escola Superior de Tecnologia e Gestão (ESTiG)
- Escola Superior de Comunicação, Administração e Turismo (EsACT)
- Escola Superior de Saúde (ESSa)

Condição de acesso: *Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Curso Nacional de Acesso ao Ensino Superior
- Candidaturas Especiais
- Candidatura local (concorri para um Curso de Especialização Tecnológica-CET ou para um Curso Técnico Superior Profissional CTeSP)
- Sou Estudante Internacional
- Maiores de 23
- Outro

Escolheu o Instituto Politécnico de Bragança porque: *

Por favor, seleccione **todas** as que se aplicam:

- É o melhor instituto politécnico do país
- Foi uma das minhas opções e aceitei vir
- Fica mais próximo de casa
- Não tive média para ser colocado/a noutros institutos/faculdades
- Bragança é uma das cidades do país com melhor qualidade de vida
- Disseram-me que é mais fácil fazer o curso em Bragança
- Soube que o curso que queria fazer é melhor no IPB do que noutras instituições
- Havia pessoas em Bragança com quem poderia partilhar despesas
- Outro:

Grupo II - Abandono do Ensino Superior

(Note que se pede apenas que indique um número. Não se solicita qualquer identificação das pessoas.)

Indique, de acordo com o que conhece, o número de alunos do IPB que deixaram o ensino superior: *

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- 0
- 1-2
- 3-4
- 5-6
- 7-8
- ≥9

Indique, de acordo com o que conhece, o número de alunos do IPB que sabe estarem a ponderar deixar o ensino superior: *

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- 0
- 1-2
- 3-4
- 5-6
- 7-8
- ≥ 9

Grupo III- Adversidades na entrada do Ensino Superior

Aquando da entrada no IPB senti dificuldades no acesso a informação inerente à inscrição, matrícula e aos serviços sociais, relativamente a: *

Por favor, seleccione **todas** as que se aplicam:

- Preenchimento dos documentos para a solicitação de bolsa de estudo (plataforma online)
- Carregamento do cartão escolar
- Identificação das valências do gabinete de saúde do IPB (enfermagem, psicologia, comportamentos aditivos, nutrição e dietética, etc.)
- Acesso aos serviços do gabinete de saúde do IPB
- Pesquisa de informações no site do IPB (portal.ipb.pt)
- Pesquisa de informações no virtual.ipb.pt
- Pesquisa de informações nos Serviços Académicos Online (https://apps2.ipb.pt)
- Não tive dificuldades no acesso a informação inerente à inscrição, matrícula e aos serviços sociais
- Outro:

Aquando da entrada no IPB senti dificuldades na orientação espacial dentro do Campus do IPB: *

Por favor, seleccione **todas** as que se aplicam:

- Localização dos Serviços de Acção Social (SAS)-IPB
- Localização dos Serviços Centrais do IPB (presidência, serviços académicos, tesouraria)
- Localização da cantina dos Serviços de Acção Social (SAS)-IPB
- Localização das escolas
- Localização das residências de estudantes
- Localização do gabinete de saúde do IPB
- Não tive dificuldades na orientação dentro do espaço do Campus do IPB
- Outro:

Aquando da entrada no IPB senti dificuldades no reconhecimento da cidade de:

*

Por favor, seleccione **todas** as que se aplicam:

- Localização dos Correios, Telégrafos e Telecomunicações (CTT)
- Localização das Finanças
- Localização do Instituto da Segurança Social
- Localização dos Hipermercados
- Identificação das linhas e horários dos transportes urbanos
- Não tive dificuldades no reconhecimento da cidade
- Outro:

Grupo IV – Dificuldades Pessoais

Assinale os bens materiais que tem tido mais dificuldade em assegurar, desde que estuda no IPB: *

Por favor, seleccione **todas** as que se aplicam:

- Alimentação
- Alojamento
- Bens de casa (cobertores, lençóis, panelas/tachos, talheres, etc.)
- Produtos de higiene
- Materiais escolares
- Recursos financeiros para participar em projetos escolares e visitas de estudo
- Não tenho carências materiais
- Outro:

Assinale as dificuldades que tem sentido a nível académico, desde que estuda no IPB:

*

Por favor, seleccione **todas** as que se aplicam:

- Falta de conhecimentos de base para conseguir compreender algumas matérias
- Cumprir prazos na execução de trabalhos
- Identificar o tipo de estudo que é necessário desenvolver em cada Unidade Curricular
- Baixo rendimento académico
- Má organização no estudo
- Desenvolver o nível de estudo necessário para ser bem sucedido
- Não tenho dificuldades a nível académico
- Outro:

Assinale as dificuldades que tem sentido a nível pessoal e/ou interpessoal desde que estuda no IPB: *

Por favor, seleccione **todas** as que se aplicam:

- Encontrar colegas com quem goste de realizar os trabalhos académicos
- Sentir-me à vontade com os colegas
- Sentir-me respeitado pelos colegas
- Encontrar colegas com quem me sinta confortável a partilhar casa
- Ter um grupo de colegas com quem desenvolva relações de amizade
- Envolver-me em atividades extracurriculares que me ajudem a diminuir o sentimento de isolamento
- Ter saudades da família
- Não tenho dificuldades a nível pessoal e/ou interpessoal
- Outro:

Grupo V-Voluntariado

Tenho interesse em participar num projeto de voluntariado no IPB: *

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Sim
 Não

Tenho disponibilidade para partilhar: *

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '18 [g5p1]' (Tenho interesse em participar num projeto de voluntariado no IPB:)

Por favor, seleccione **todas** as que se aplicam:

- Tempo para campanhas de angariação de bens
 Tempo para participar no desenvolvimento de um projeto de prevenção do abandono escolar
 Tempo para participar em atividades extracurriculares e culturais com outros colegas
 Ajuda a um colega com dificuldades numa unidade curricular específica
 Bens Alimentares
 Alojamento
 Vestuário
 Bens de casa (cobertores, lençóis, panelas/tachos, talheres, etc.)
 Outro:

Grupo VI - Reciprocidade

No grupo IV assinalou ter necessidades, indique em que domínios poderia colaborar, em troca de apoio para suprir algumas das suas carências: *

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

----- Scenario 1 -----

A resposta não for na pergunta '15 [g4p1]' (Assinale os bens materiais que tem tido mais dificuldade em assegurar, desde que estuda no IPB:)

----- ou Scenario 2 -----

A resposta não for na pergunta '16 [g4p2]' (Assinale as dificuldades que tem sentido a nível académico, desde que estuda no IPB:)

----- ou Scenario 3 -----

A resposta não for na pergunta '17 [g4p3]' (Assinale as dificuldades que tem sentido a nível pessoal e/ou interpessoal desde que estuda no IPB:)

Por favor, seleccione **todas** as que se aplicam:

- Tarefas administrativas
- Tarefas de apoio técnico
- Tarefas em serviços (reprografia, audiovisuais, etc.)
- Apoio nas cantinas
- Acompanhamento escolar a colegas
- Apoio social a colegas
- Não tenho disponibilidade para me envolver em quaisquer atividades em contrapartida à ajuda que pretendo receber

Submeter o seu inquérito
Obrigado por ter concluído este inquérito.

Anexo- G

Panfleto de divulgação do Inquérito por questionário

CARATERIZAÇÃO DOS ALUNOS DO IPB

No vosso e-mail de aluno está um inquérito anónimo e confidencial para identificar necessidades e recursos dos alunos do IPB.

A vossa participação é imprescindível para a caracterização efectiva dos alunos do nosso instituto!
PARTICIPEM!

Acesso:

<https://webmail2.alunos.ipb.pt/index.php/mail/auth/logout>

Código utilizador → número de aluno

Senha de acesso → password do virtual

Obrigada pela tua participação!

Anexo- H

Solicitação e autorização de acesso a dados dos Serviços Acadêmicos relativos ao abandono escolar

solicitação de acesso a dados dos Serviços Académicos relativos ao abandono escolar



Caixa de entrada x



apaulasp@ipb.pt

para elisabete, mim

16/11/16 ☆



Cara Dra. Elisabete Madeira:

Eu, Ana Paula Sismeyro Silva Pereira, docente da ESE-IPB, orientadora do trabalho de projeto do curso de Mestrado em Educação Social: "Prevenção do abandono escolar no IPB", a desenvolver por Marina Isabel Lamas dos Santos Lopes, aluna com o número mecanográfico 28384, venho por este meio solicitar que lhe seja concedido acesso à informação relativa ao número de alunos que nos últimos 3 anos abandonaram os estudos, à informação relativa às razões invocadas para o abandono, bem como ao número de alunos sinalizados com carências de natureza económica e a receber apoio pelo IPB.
Grata pela atenção.

Com os melhores cumprimentos,
Ana Paula Sismeyro



Carla Costa

para mim

16:44 (há 2 horas)



-----Mensagem original-----

De: ELISABETE [mailto:elisabete@ipb.pt]

Enviada: 30 de novembro de 2016 14:47

Para: ccrc@ipb.pt

Assunto: FW: solicitação de acesso a dados dos Serviços Académicos relativos ao abandono escolar

Boa tarde

Carla,

Reencaminho o email infra da prof Ana Paula Sismeyro com a solicitação e acesso a informação, sendo que posso informar que a área de intervenção do projeto do Mestrado a desenvolver pela aluna Marina Lopes A 28384 é de interesse para os SAS-IPB.

Assim que for possível a disponibilização da informação ou caso seja necessário o agendamento de uma reunião pèvia com a aluna agradeço que me informe.

Obrigada

Melhores cumprimentos,

Elisabete Vicente Madeira

Administradora

Instituto Politécnico de Bragança

Campus de Santa Apolónia, 5300-253 Bragança mail to: elisabete@ipb.pt

Telefone: 273303200

Anexo- I

Solicitação e autorização da divulgação da solicitação do preenchimento do questionário e da afixação e distribuição dos panfletos.

Bragança, 22 de Setembro de 2017

Exmo. Sr.
Professor Doutor Sobrinho Teixeira
Presidente do Instituto Politécnico de Bragança

Autorizado!
A [redacted] e is
Escolas para
conferência!
17/09/29

Eu, Marina Isabel Lamas dos Santos Lopes, aluna do segundo ano do Mestrado em Educação Social, da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Bragança, portadora do número mecanográfico 28384, venho por este meio, solicitar a V. Exa. Se digne autorizar a divulgação, nas cinco escolas do Instituto, da solicitação de preenchimento do questionário de caracterização das necessidades e recursos dos alunos do IPB.

Este questionário encontra-se online, acessível a partir de um link disponível no email dos alunos. A realização deste questionário insere-se no âmbito do Projeto de Mestrado em curso e visa fazer o levantamento das necessidades, dificuldades, meios e recursos que os estudantes desta instituição possuem para que se possa criar uma rede de apoios e/ou ajudas, reciprocidade e voluntariado em prol de todos, com o intuito de fornecer meios que previnam o abandono do ensino superior.

Para além da afixação de panfletos em locais estratégicos nas 5 escolas pretende-se autorização para divulgar o questionário e solicitar a participação dos alunos junto de cada turma dos primeiros anos dos Cursos Técnico de Especialização Superior Profissional, Licenciatura e Mestrado.

Grata pela atenção dispensada.

Com os melhores cumprimentos,

Marina Isabel Lamas dos Santos Lopes

Marinadsl



51
guad.
com

Anexo- J

Solicitação dos artigos aos autores pela plataforma *researchgate.net*

Research you requested



You requested the full-text of this research

Jun 23

Good afternoon miss Monica Kirkpatrick Johnson, mr Timothy Beebe, mr Jeylan T. Mortimer and mr Mark Snyder I am a Portuguese student of Instituto Politécnico de Bragança, and I am working on my master's thesis. I need to read the article "Volunteerism in adolescence: A process perspective (1998)" for the theoretical foundation of the thesis. However, I don't have access to it, as, in Portugal, it's required to pay for it and I do not have the financial means to purchase them. I would like to ask if there will be any chance to access it through other ways or of you making it available for me. Already very thankful for your attention. All the best wishes and my kindest regards. Marina Lopes

Volunteerism in Adolescence: A Process Perspective

Article Jul 1998

Monica Kirkpatrick Johnson · Timothy Beebe · Jeylan T. Mortimer · Mark Snyder

Resend request

Resend request



You requested the full-text of this research

Jun 23

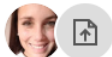
Good afternoon mr David Watt and miss Hetty Roessingh I am a Portuguese student of Instituto Politécnico de Bragança, and I am working on my master's thesis. I need to read the article "Some you win, most you lose: Tracking ESL dropout in high school (1988-1993)" for the theoretical foundation of the thesis. However, I don't have access to it, as, in Portugal, it's required to pay for it and I do not have the financial means to purchase them. I would like to ask if there will be any chance to access it through other ways or of you making it available for me. Already very thankful for your attention. All the best wishes and my kindest regards. Marina Lopes

Some You Win, Most You Lose: Tracking ESL Student Drop Out in High School (1988-1993)

Article Jan 1994

David Watt · Hetty Roessingh

Resend request



You requested the full-text of this research

Jun 23

Good afternoon mr Jeremy D. Finn I am a Portuguese student of Instituto Politécnico de Bragança, and I am working on my master's thesis. I need to read the articles "Disruptive and inattentive withdrawn behavior and achievement among fourth graders" (1995), "Academic success among students at risk for school failure" (1997) and "Parental engagement that makes a difference" (1998) for the theoretical foundation of the thesis. However, I don't have access to it, as, in Portugal, it's required to pay for it and I do not have the financial means to purchase them. I would like to ask if there will be any chance to access it through other ways or of you making it available for me. Already very thankful for your attention. All the best wishes and my kindest regards. Marina Lopes

Parental Engagement That Makes a Difference

Article Jan 1998

Jeremy D. Finn

2 Recommendations

Resend request



You requested the full-text of this research

Jun 23

Good afternoon mr Jeremy D. Finn I am a Portuguese student of Instituto Politécnico de Bragança, and I am working on my master's thesis. I need to read the articles "Disruptive and inattentive withdrawn behavior and achievement among fourth graders" (1995) and "Academic success among students at risk for school failure" (1997) for the theoretical foundation of the thesis. However, I don't have access to it, as, in Portugal, it's required to pay for it and I do not have the financial means to purchase them. I would like to ask if there will be any chance to access it through other ways or of you making it available for me. Already very thankful for your attention. All the best wishes and my kindest regards. Marina Lopes

Disruptive and Inattentive-Withdrawn Behavior and Achievement among Fourth Graders

Article May 1995

Jeremy D. Finn · Gina M. Pannozzo · Kristin E. Voelkl

Resend request

Anexo- K

Solicitação dos artigos aos autores pela plataforma Academia.edu

All Messages

Rita Ralston
Hello again Marina I asked 3 friends L... Jul 9

Rita Ralston
Manchester Metropolitan University Faculty Member, Department of Food and Tourism Managme...

ML Marina Lopes Jun 23
Good afternoon miss Rita Ralston

I am a Portuguese student of Instituto Politécnico de Bragança, and I am working on my master's thesis. I need to read the article "Why do people volunteer? Understanding volunteer motivations (2000)" for the theoretical foundation of the thesis. However, I don't have access to it, as, in Portugal, it's required to pay for it and I do not have the financial means to purchase them. I read your article "The motivations and expectations of volunteers on cycle trails: The case of the National Cycle Network, UK" and you have quoted those article that I need. I would like to ask if there will be any chance to access it through other ways or of you making it available for me.

Already very thankful for your attention.
All the best wishes and my kindest regards.
Marina Lopes

Rita Ralston
Manchester Metropolitan University Faculty Member, Department of Food and Tourism Managme...

Rita Ralston Jun 24
Hello Marina. Thank you for your interest in my work. As I am now retired I don't have access to articles anymore. I will ask my friends who still work at the university and see if I can get it for you. Good luck with your thesis. Rita

Rita Ralston
Manchester Metropolitan University Faculty Member, Department of Food and Tourism Managme...

Rita Ralston Jul 9
Hello again Marina
I asked 3 friends to try to access this article for you and none of them have been able to get it. I assume you meant

Clary, E. and Snyder, M. (2000)Why do people volunteer? Understanding volunteer motivations. Not-for-Profit CEO Monthly Letter 7 (February), 3-5.

I've looked at all my old research files and can't find a copy of it anywhere. The CEO monthly letter is an unusual reference and I assume I found it somewhere on the internet. Unfortunately it's now 19 years old and so it doesn't seem to be available anymore. I had a massive clear out of old articles etc a few years ago so if I'd had a hard copy that's gone too by now.

I'm really sorry that I haven't been able to help you. Good luck with your masters degree. Rita