

INVESTIGACIONES DE ECONOMÍA DE LA EDUCACIÓN

Número 7

nidiag
núcleo de investigação do isag

aede

isag
VALORES DE FUTURO
INSTITUTO SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO

A la memoria de María Jesús San Segundo

ORGANISERS/ORGANIZAN:



LEADERSHIP SPONSORS/PATROCINAN:



SUSTAINER SPONSORS/APOYAN:



© De los textos, sus autores

© De la presente edición,

AEDE Julio 2012

<http://www.pagina-aede.org>

<http://2012.economicsofeducation.com>

Edita: Asociación de Economía
de la Educación

Diseño gráfico: Francisco Vieira da Costa

ISBN: 978-84-695-6654-1

INVESTIGACIONES DE ECONOMÍA DE LA EDUCACIÓN

NÚMERO 7
JULIO 2012

COORDINADORA
Elvira Pacheco Vieira
Instituto Superior de Administração e Gestão
(ISAG) - Porto



COMITÉ CIENTÍFICO

Marta Adiego Estella. Instituto de Estudios Fiscales

Cecilia Albert Verdú. Universidad de Alcalá de Henares

Antonio Caparrós Ruiz. Universidad de Málaga

Josep-Oriol Escardíbul Ferrà. Universidad de Barcelona

José J. García Clavel. Universidad de Murcia

Belmiro Gil Cabrito. U. Lisboa

Ricardo Hector Gertel. Universidad Nacional de Córdoba
(Argentina)

Julio Grao Rodríguez. Universidad del País Vasco

Gerard Lassibille. Institut de Recherche sur l'Economie de
l'Education (IREDU) y Centre National de la Recherche
Scientifique (CNRS).

M^a Lucía Navarro Gómez. Universidad de Málaga

Isabel Neira Gómez. Universidad de Santiago de Com
postela

Orlando Petiz Pereira. Universidade do Minho

M^a del Carmen Pérez Esparrells. Universidad Autónoma de
Madrid

Javier Salinas Jiménez. Universidad Complutense de Ma
drid

Victor Tavares. Instituto Superior de Administração e
Gestão (ISAG) - Porto

Aurora Teixeira. Universidade do Porto



COMITÉ ORGANIZADOR LOCAL

Coordinadora: Elvira Vieira. Instituto Superior de Adminis
tração e Gestão (ISAG) - Porto

Josep-Oriol Escardíbul Ferrà. Universidad de Barcelona

Domingo Pérez Ximénez-de-Embún. Universidad de
Zaragoza.

Susana Marques. Instituto Superior de Administração e
Gestão (ISAG) - Porto

Ana Ramires - Instituto Superior de Administração e
Gestão (ISAG) - Porto

Ana de Sousa - Instituto Superior de Administração e
Gestão (ISAG) - Porto

Carlos Martins - Instituto Superior de Administração e
Gestão (ISAG) - Porto

Nuno Melo - Instituto Superior de Administração e Gestão
(ISAG) - Porto

ÍNDICE

Capítulo 1 / Chapter 1: DETERMINANTS OF ACADEMIC PERFORMANCE / DETERMINANTES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO

- School achievement and failure of immigrant children in Flanders P.25
Nonneman Walter, *Universiteit Antwerpen*
- A procura de serviços educativos pelos alunos do ensino superior: prevalência, motivações, custos e resultados académicos P.47
Maria Isabel Barreiro Ribeiro, *Instituto Politécnico de Bragança*
António Bento, *Universidade da Madeira*
- Factores determinantes del rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad de Atacama, Chile P.59
Planck Barahona Urbina, *Universidad de Atacama*
- El impacto de la inmigración sobre los resultados españoles de las pruebas PISA P.77
Rosa Simancas Rodríguez, *Universidad de Extremadura*
Francisco Pedraja, *Universidad de Extremadura*
Daniel Santín González, *Universidad Complutense de Madrid*
- El problema de la repetición de curso en España y sus factores condicionantes: Un análisis a partir de PISA 2009 P.91
José Manuel Cordero Ferrera, *Universidad de Extremadura*
César Manchón López, *Universidad de Extremadura*
Rosa Simancas Rodríguez, *Universidad de Extremadura*
- Abandono escolar y trabajo infantil en México. Estudio de caso desde la situación familiar P.111
Teresita del Niño Jesús Carrillo Montoya, *Universidad Autónoma de Sinaloa*
María Luisa Urrea Zazueta, *Universidad Autónoma de Sinaloa*
Carmen Beatriz Audelo López, *Universidad Autónoma de Sinaloa*
Diana Rocio González León, *Universidad Autónoma de Sinaloa*
Silvia Liliana Tamayo, *Ontiveros*
Rosaura Urquidez Valenzuela, *Universidad Autónoma de Sinaloa*
- Estudio de la Deserción en la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). Aplicación de modelos de duración P.131.
Roberto F. Giuliadori, *Universidad Nacional de Córdoba*
Héctor R. Gertel, *Universidad Nacional de Córdoba*
Rosanna Casini, *Universidad Nacional de Córdoba*
Mariana González, *Universidad Nacional de Córdoba*

Capítulo 2 / Chapter 2: EDUCACIÓN Y MERCADO DE TRABAJO / EDUCATION AND LABOUR MARKET

- Human capital, time use and assimilation of immigrants in Spain P.157
Antonio Caparrós Ruiz, *Universidad de Málaga*
- Universitarios y mercado de trabajo: diferencias por ramas de estudio P.175
José Manuel Pastor Monsalvez, *Universitat de Valencia & IVIE*
Lorenzo Serrano Martínez, *Universitat de Valencia*
Irene Zaera, *Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas (IVIE)*
Laura Hernández, *Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas (IVIE)*
Ángel Soler, *Universidad de Valencia (UVEG) & IVIE*
- Estudio comparado de la eficacia de la formación profesional P.195
Antonio Casquero Tomás, *Universidad de Málaga (España)*
María Lucía Navarro Gomez, *Universidad de Málaga*
- Formação ou “Canudo”: qual a importância de um curso superior como sinal para o mercado de trabalho? P.215
Tiago Pereira Santos, *Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra*
- Sobre los efectos salariales de la formación P.235
Mario Rueda Narvaez, *Universidad de Málaga*
María Lucía Navarro Gomez, *Universidad de Málaga*
- Exploración de la segmentación laboral a partir de los salarios: el caso de los economistas de la Universidad EAFIT P.251
José David Garcés Ceballos, *Universidad EAFIT*
Erika Johana Buitrago Zuluaga, *Universidad EAFIT*
- Integración laboral y mejora en el desarrollo de competencias. Una investigación de caso P.273
M^a Covadonga De la Iglesia Villasol, *Universidad Complutense de Madrid*
- Rendimientos económicos de la educación y primas salariales en España. Una panorámica crítica P.293
Francisco Javier Braña Pino, *Universidad de Salamanca*

Table 4. Logistic estimates on GRADEPR

	Logistic estimates Dependent variable: GRADEPR					
	Belgian	CEE	Turkish	Moroccan	Asian	African
const	-3,238** (0,01022)	-3,487** (0,09532)	-3,347** (0,09275)	-3,365** (0,07682)	-3,249** (0,09599)	-3,251** (0,1142)
GENDER	-0,006297 (0,006630)	0,04538 (0,04464)	0,01947 (0,02814)	0,02093 (0,03089)	0,07747 (0,05089)	0,02854 (0,06042)
EDUDAD	0,02072** (0,002711)	0,01614 (0,01748)	0,03082** (0,01178)	0,01494 (0,01135)	0,007282 (0,01800)	-0,008620 (0,02057)
EDUMUM	0,02781** (0,002848)	0,04271** (0,01849)	0,009265 (0,01360)	0,04107** (0,01278)	0,01369 (0,01802)	0,06726** (0,02391)
HOMENL	-0,04521** (0,009490)	0,07774 (0,06746)	-0,08751 (0,08671)	-0,05362 (0,07280)	-0,06503 (0,06829)	-0,09612 (0,07735)
NEIGH	-0,01672** (0,002703)	0,003180 (0,01586)	0,01081 (0,01022)	0,006390 (0,01115)	-0,002767 (0,01730)	-0,03133 (0,02073)
BERBER				0,04999 (0,03310)	-0,04862 (0,2049)	
n	5950	284	518	558	207	106
Adj. R ²	0,0811	0,0322	0,0156	0,0254	-0,0028	0,1068
lnL	-291,9	-121	-140,1	-222,1	-70,36	-21,78

Standard errors in parentheses
 * indicates significance at the 10 percent level
 ** indicates significance at the 5 percent level

A procura de serviços educativos pelos alunos do ensino superior: prevalência, motivações, custos e resultados académicos

¹Maria Isabel Ribeiro & ²António Bento

¹*Instituto Politécnico de Bragança, Investigadora do Centro de Estudos Transdisciplinar para o Desenvolvimento, Colaboradora da Unidade de Investigação para o Desenvolvimento do Interior.*

²*Universidade da Madeira - Centro de Investigação em Educação.*

Correspondência: Maria Isabel Ribeiro; Instituto Politécnico de Bragança, Campus S. Apolónia, Apartado 1172, 5300-855 Bragança, xilote@ipb.pt

Com este trabalho de investigação pretende-se descrever a natureza e a extensão das explicações no ensino superior. Para levar a cabo este estudo foi aplicado um questionário *online*, durante os meses de Setembro e Outubro do ano de 2011. O estudo, de carácter transversal teve como objeto de estudo os alunos que frequentavam um dos cursos lecionados na Universidade da Madeira. Foram inquiridos 216 estudantes com uma média de idades de 22,8 (DP34,6). Do total de respondentes, 62,9% são do género feminino e 37,1% são do género masculino. A esmagadora maioria frequentava o 1º ciclo (69%). Destes, 40,9% frequentavam o 1º ano, 36,9% o 2º ano e 22,2% o 3º ano. Durante o ensino secundário um número significativo de estudantes frequentou explicações (45,8%) sobretudo a Matemática (82,8%). Contudo, apenas 19,9% frequenta explicações no ensino superior. A procura destes serviços é mais representativa no 1º ano da universidade. Na opinião dos inquiridos, as explicações são importantes, na medida em que permitem resolver lacunas do ensino secundário, diminuem o receio de "não ser capaz" devido ao elevado grau de exigência do ensino superior e colmatam a falta de competência de alguns dos professores do ensino superior. A Matemática continua, após o secundário, a ser a disciplina que faz com que a maioria dos estudantes procure este tipo de serviços (95,3%). Grande parte dos estudantes tem entre 1 a 6 horas semanais de explicações (97,6%) em centros de explicações (51,2%) e os gastos podem chegar, em média, aos 70 euros por mês (55,8%). A maioria dos estudantes que recorre às explicações tem uma opinião favorável (79,2%) acerca deste tipo de serviços, uma vez que o seu impacto no desempenho escolar tem sido bastante positivo. Contudo, apenas uma minoria (11,1%) dos inquiridos não consegue imaginar o seu percurso no ensino superior sem explicações.

Keywords: Explicações, Ensino Superior, Região Autónoma da Madeira.

INTRODUÇÃO

A atividade das explicações é definida por Elbadawy *et al.* (2006) como uma atividade privada na qual um tutor fornece lições/aulas particulares a estudantes em troca de um pagamento. Apesar do fenómeno das explicações não ser uma novidade e contar já com séculos de existência, na opinião de Bray & Silova (2006) pouca atenção lhes foi dada na literatura académica. Shafiq (2002) assegura que este fenómeno, apesar de tudo, é mais pronunciado nos países em desenvolvimento do que nos países desenvolvidos. Putkiewicz (2007) sustenta que a procura das explicações emergiu porque a escola, outrora uma instituição ideal que não requeria qualquer suplemento, deixou de atender aos padrões externamente estabelecidos.

O fenómeno das explicações é já em alguns países, segundo Shafiq (2002) e Bray & Kwok (2003), uma grande indústria com enormes implicações ao nível económico, social e educacional. Ter um bom desempenho escolar ou académico é tão importante para garantir o futuro profissional, que as explicações, em muitos países, deixaram de ser exceção (Heyneman, 2011). As explicações podem ter implicações a nível educacional uma vez que os estudantes de famílias mais abastadas possuem mais recursos para usufruir desses serviços (Elbadawy *et al.*, 2006) e desta forma obtêm melhores resultados académicos sendo mais fácil a sua integração no Mercado de Trabalho e maiores as expectativas de melhores rendimentos no futuro (Bray, 2005). Podem, também, ter implicações sócio-económicas, especialmente, no contexto das diferenças de género e em termos das desigualdades sociais a que este mercado dá origem. Com base na análise dos custos das explicações, foram encontradas relações estatisticamente significativas entre a frequência de explicações, a situação financeira e o *status* socioeconómico da família (Putkiewicz, 2007). Foi também encontrada uma relação estatisticamente significativa, embora menos acentuada, entre a frequência de explicações e a escolaridade dos progenitores. De acordo com aquela autora, os progenitores com habilitações mais elevadas são mais propensos a mudar os seus padrões de consumo abdicando de outras necessidades familiares para pagar as aulas particulares dos seus descendentes. Os custos associados a aulas particulares constituem uma parte significativa da despesa total das famílias. Heyneman (2011) sustenta que todo e qualquer investimento privado em capital humano é um forte contributo para o desenvolvimento económico e social. Na opinião de Safarzyńska (2011) as decisões dos progenitores sobre a frequência de explicações são sensíveis ao género do estudante, o que pode levantar preocupações para os decisores políticos empenhados em proporcionar igualdade de oportunidades no que diz respeito aos resultados académicos e ao acesso ao Mercado de trabalho. Tendo em conta a realidade vivida na Polónia, Safarzyńska (2011) afirma que, habitualmente, os rapazes tendem a frequentar aulas particulares em educação física ou em modalidades desportivas, enquanto que as raparigas frequentam aulas particulares de matemática. Segundo Elbadawy *et al.* (2006) no Egipto, por norma, as disparidades de género estão presentes em investimentos educacionais sendo essas diferenças mais acentuadas em investimentos educacionais opcionais como é o caso das explicações. Pelo fato das famílias se mostrarem mais propensas a investir em aulas particulares para seus filhos rapazes e dada a natureza facultativa do ensino superior, é maior o número de rapazes a frequentar o Ensino Superior e é mais alta a taxa de abandono por parte das raparigas. Por outro lado, a atividade das explicações é, na opinião de Putkiewicz (2007), muito propensa a corrupções, sobretudo nos países onde a admissão à

universidade é descentralizada, por exemplo, na Eslováquia, Ucrânia e Polónia. Muitos dos professores universitários, que exercem a atividade de explicador, são membros de comissões de exames de admissão e por isso responsáveis pelo desenvolvimento, aplicação e avaliação dos exames (Kutateladze & Matiasvili, 2006).

De acordo com Mark Bray (2011, p. 24), nos países da Europa de leste, sobretudo nos países que pertenciam à União Soviética, o recurso às explicações aumentou significativamente tanto no ensino secundário como no ensino superior. Afirma ele: "Estern Europe has traditions of tutoring that pre-date the political transitions of the late 1980's and early 1990's, but during the period since those transitions the scale of tutoring has greatly increased. [...] Now tutoring has become part of the established culture".

Um estudo efetuado em Portugal por Azevedo & Neto-Mendes (2009) revelou que a procura das explicações no ensino superior é menos expressiva do que no ensino secundário, cerca de seis vezes inferior. Os mesmos resultados foram encontrados por Tansel & Bircan (2005) na Turquia, Dang (2007) no Vietnam, Kim & Lee (2010) na Coreia do Sul, Silova & Kazimzade (2007) no Azerbaijão. Contudo, a procura de explicações, a nível mundial, tem tido uma evolução crescente nas últimas décadas. Este crescimento deve-se sobretudo, na opinião de Saxena (1990) e Zachariah (1993) e Putkiewicz (2007) às elevadas taxas de insucesso nos exames que desmotivam os estudantes acabando muitos deles por desistir do seu curso superior.

MATERIAL E MÉTODOS

Com este trabalho de investigação pretende-se descrever a natureza e extensão das explicações, no ensino superior, na Região Autónoma da Madeira. Trata-se de um estudo transversal e quantitativo. A abordagem do estudo foi realizada mediante aplicação de um questionário, o tipo de investigação que na opinião de Tuckman (2002) é muito frequente no campo da educação e que tem um valor inegável na recolha pontual e massiva de dados.

Participantes

Participaram neste estudo 216 estudantes que frequentavam um curso superior na Universidade da Madeira, no ano letivo de 2010-2011. Destes, 37,1% são do sexo masculino e 62,9% do sexo feminino. Estes jovens universitários possuem, em média 22,8 anos (DP 3 4,6) de idade. Cerca de 69% frequentavam o 1º ciclo e os restantes frequentavam o 2º ciclo.

Tabela 1 - Caracterização pessoal e académica do inquirido

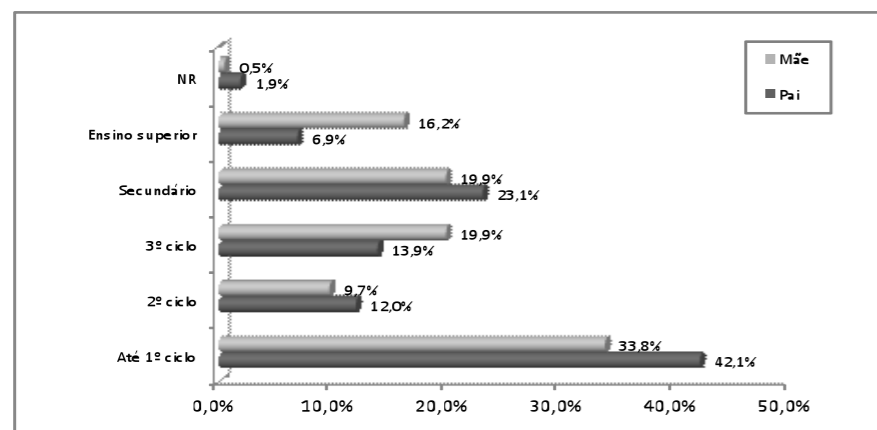
Variáveis	Grupos		Frequências (n=216)	
			n	%
Género	Feminino		136	62,9
	Masculino		80	37,1
Ciclo Ensino e ano	1º	1	61	40,9
		2	55	36,9
		3	33	22,2
	2º		67	31

Medidas de tendência central e de dispersão para a idade						
	Média	DP	Mediana	Moda	Máximo	Mínimo
Idade (n= 206)	22,8	4,6	21	19	37	17

Do total de estudantes do 1º ciclo, 40,9% frequentavam o 1º ano, 36,9% o 2º ano e 22,2% o 3º ano. Da totalidade dos respondentes, 45,8% tinha já frequentado explicações durante o ensino secundário, a esmagadora maioria, à disciplina de Matemática (82,8%), contudo, apenas 19,9% frequenta ou frequentou explicações durante o ensino superior, especialmente, durante o 1º ano (tabela 1).

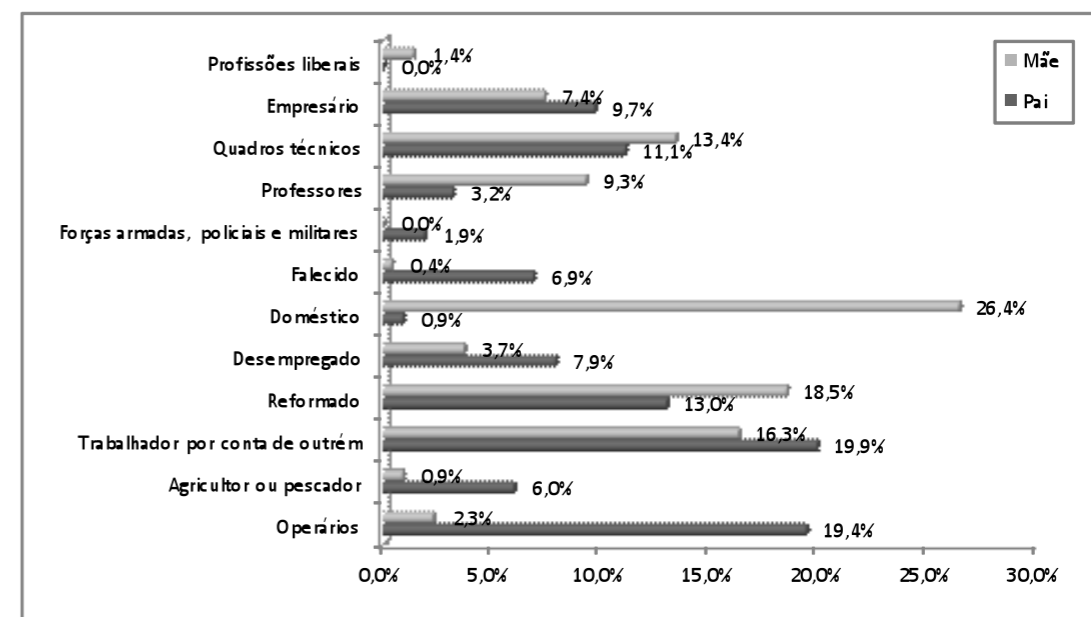
Tendo em conta a escolaridade e a ocupação dos progenitores, verifica-se que há mais do dobro das mães com formação superior quando comparadas com os pais (6,9% dos pais e 16,2% das mães). Contudo, uma percentagem significativa dos progenitores tem apenas a 4ª classe ou menos (42,1% dos pais e 33,8% das mães) (gráfico 1).

Gráfico 1
Escolaridade dos progenitores do inquirido



As três profissões mais representativas são para a mãe do inquirido, as mães domésticas com 26,4%, as empregadas de escritório, comércio e serviços (trabalhadoras por conta de outrem) com 19,9% e as Reformadas (19,4%). Pode ainda ver-se que há mais mães professoras do que pais, quase o triplo (9,3% mães e 3,2% pais). Já no que diz respeito à profissão dos pais destacam-se os operários (19,4%), os empresários (17,1%) e os Reformados (13%) (gráfico 2).

Gráfico 2
Ocupação profissional dos progenitores do inquirido



Instrumentos

Para a recolha de dados foi utilizado um questionário desenvolvido com base na revisão da literatura. O questionário é constituído por 28 questões, essencialmente, de resposta fechada ou de escolha múltipla e pode dividir-se em três secções. A primeira incluiu questões com as quais se pretendeu recolher dados de natureza pessoal, académica e familiar do inquirido, designadamente, a idade, o sexo, o ciclo de ensino e o ano que frequenta, a escolaridade e a ocupação dos progenitores. A segunda parte incluiu questões sobre a frequência de explicações no ensino secundário e superior, nomeadamente, o ano, as disciplinas, o local, os gastos mensais, o funcionamento, as horas semanais, os motivos que justificaram a procura deste tipo de serviços e o seu impacto no desempenho académico do estudante. Por fim, a última parte estava relacionada com o facto do inquirido já ter exercido a atividade de explicador.

Procedimentos

A recolha de dados realizou-se em Setembro e Outubro do ano de 2011 e incluiu todos os estudantes que frequentavam a universidade há pelo menos 1 ano. O questionário foi colocado *online*, para todos os estudantes da universidade. O programa informático utilizado para editar e tratar os dados foi o SPSS 20.0 (*Statistical Package for Social Sciences*). O tempo total de preenchimento do questionário foi de cerca de 15 minutos. Os dados recolhidos foram, posteriormente, tratados recorrendo à estatística descritiva para o cálculo de frequências absolutas e relativas sempre que as variáveis eram nominais; e, para o cálculo de medidas de tendência central (média e mediana) e medidas de dispersão (desvio-padrão, máximo e mínimo) sempre que as variáveis eram quantitativas. Foi utilizado o teste não paramétrico do Qui-Quadrado (χ^2) para comparar proporções entre 2 grupos, considerando as variáveis género (1: Masculino; 2: Feminino) e a idade (1: 17-20 anos; 2: >20 anos). As referidas proporções dizem respeito

à frequência de explicações, durante o ensino secundário e superior. O nível de significância utilizado foi de 5%.

RESULTADOS

Tal como mostra a tabela 2 a percentagem de estudantes que frequentaram explicações no ensino secundário e superior foi de 45,8% e 19,9%, respetivamente. A disciplina que mais suscitou a procura deste tipo de serviços foi, quer no ensino secundário, quer no ensino superior, a Matemática. Outras disciplinas justificaram a procura de explicações no ensino superior (53,7%) como foi o caso da Estatística (20,9%), Geometria (14%), Cálculo I, II, (4,7%) Física (4,7%), Mecânica e Ondas (4,7%) e Microeconomia (4,7%)

Tabela 2 - Procura de explicações no ensino secundário e superior

Variáveis	Grupos	Frequências (n=216)	
		n	%
Ensino secundário	Sim	99	45,8
	Não	117	54,2
Disciplinas com frequência de explicações no secundário	Matemática	82	82,8
	Outras	17	17,2
Ensino superior	Sim	43	19,9
	Não	173	80,1
Ano frequência explicações no ES	1º	24	55,8
	outros	19	44,2
Disciplinas com frequência de explicações no ES (n=43)	Matemática	41	95,3
	Outras	6	53,7

Agregando a variável idade por classes etárias e tendo em conta o género verifica-se pela tabela 3, que a proporção de indivíduos que frequenta explicações no ensino secundário e superior, é maior no género masculino. Quase o dobro do género feminino na frequência de explicações durante o ensino secundário.

Tabela 3 - Procura de explicações no ensino secundário e superior por género e classes etárias

Variáveis		Frequência explicações no ensino secundário				Frequência explicações no ensino superior				Total	
		Sim		Não		Sim		Não		n	%
		n	%	n	%	n	%	n	%		
Género	Masculino	50	62,5	30	37,5	20	25	60	75	80	100
	Feminino	49	36	87	64	23	16,9	113	83,1	136	100
Classes etárias	17-20 anos	30	37	51	63	8	9,9	73	90,1	81	100
	>20 anos	69	51,1	66	49,8	35	25,9	100	74,1	135	100

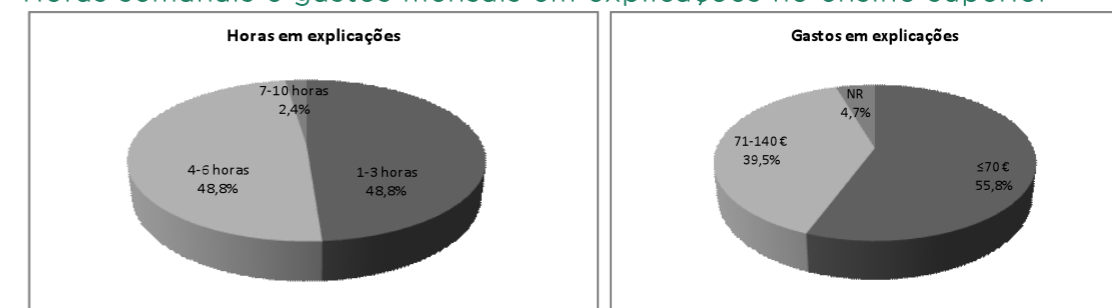
No que diz respeito às classes etárias são os mais velhos, com idades superiores a 20 anos os que frequentaram em maior percentagem as explicações quer no ensino secundário, quer no ensino superior.

Comparando a frequência de explicações por género verificaram-se diferenças estatisticamente significativas apenas na frequência de explicações durante o ensino secundário ($\chi^2 = 6,981$; $p = 0,008 < 0,05$). Durante o ensino superior o género não é diferenciador da frequência de explicações ($\chi^2 = 0,923$; $p = 0,337 > 0,05$).

Quanto as classes etárias registaram-se diferenças estatisticamente significativas nas proporções de indivíduos que frequentam explicações no ensino superior ($\chi^2 = 4,359$; $p = 0,037 < 0,05$). São os menos jovens os que mais procuram este tipo de serviço. No ensino secundário a frequência de explicações não se mostrou dependente da idade ($\chi^2 = 0,141$; $p = 0,141 > 0,05$).

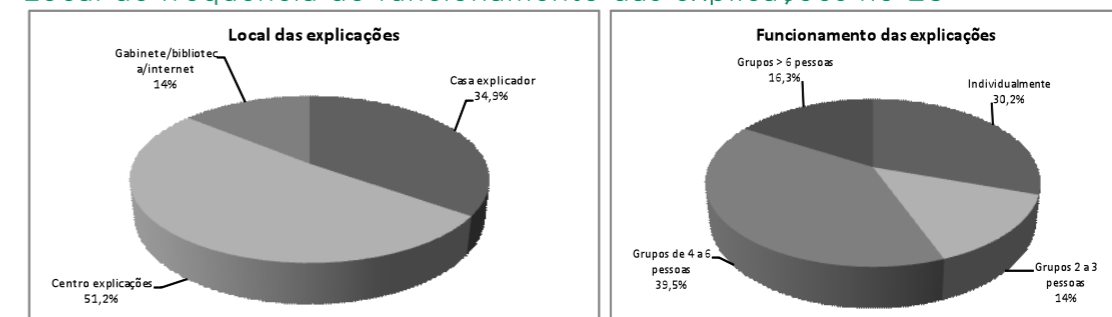
Relativamente às horas semanais e gastos mensais em explicações a maioria dos estudantes tem entre 1 a 6 horas semanais (97,6%) de explicações e gasta até 70 euros/mês (55,8%) (ver gráfico 3).

Gráfico 3 Horas semanais e gastos mensais em explicações no ensino superior



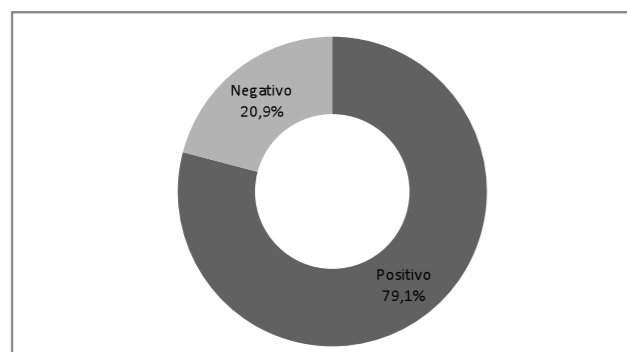
O local de explicações é por ordem de preferência, o centro de explicações (51,2%), o explicador particular (34,9%) e outros locais (14%), designadamente, o gabinete, a biblioteca ou até mesmo a *internet*. Normalmente as explicações funcionam com pequenos grupos ou individualmente (ver gráfico 4).

Gráfico 4 Local de frequência do funcionamento das explicações no ES



Em relação ao impacto das explicações no desempenho escolar do estudante, pela leitura do gráfico 5, pode concluir-se que 79,1% dos respondentes concordam que o seu desempenho académico melhorou.

Gráfico 5 Impacto das explicações no ES no desempenho escolar



O explicador era normalmente um estudante da mesma universidade e da mesma área de ensino (30,2%), um professor de outro nível de ensino (25,6%), um professor universitário de outra universidade (14%), um professor de outro nível de ensino já reformado (9,3%), um estudante universitário (4,7%), um professor universitário já reformado (4,7%), um professor universitário da minha universidade (4,7%) e há quem à mesma disciplina frequentasse mais do que um explicador (2,3%).

Os motivos apontados para a necessidade de frequência de explicações foram, resolver lacunas do ensino secundário (39,1%), o receio de não ser capaz sem ajuda (34,8%), a falta de competências de alguns professores universitários (30,4%), o número elevado de alunos por turma (21,7%), o grande volume de trabalho exigido e programas muitos extensos e trabalhosos que os estudantes não conseguem acompanhar (17,4%), tentar tornar a transição do ensino secundário para o ensino superior mais fácil (8,7%), diminuir as dificuldades por estar há muitos anos sem estudar (4,3%) e atenuar as dificuldades pelo facto de não conseguir acompanhar todas as aulas por motivos laborais (4,3%).

Do total de inquiridos, 6% já exerceu a atividade de explicador, trabalhando sobretudo com alunos de outro nível de ensino, a disciplinas como a Biologia, Estatística, Matemática, Cálculo, Probabilidades e Português.

Embora o impacto da frequência das explicações no desempenho académico dos estudantes tenha sido considerado, pela maioria, bastante positivo (79,1%), só 11,2% (24) dos inquiridos não consegue imaginar o seu percurso no ensino superior sem recorrer a este tipo de serviços. Os motivos são diversos, desde o elevado grau de exigibilidade no ensino superior (53,8%), a não ter os conhecimentos suficientes pelo facto de estar há muito tempo fora do ensino (23,1%), a suprir lacunas do ensino secundário (7,7%), a melhorar o aproveitamento académico (7,7%), o ter alguém como apoio para minimizar as dificuldades decorrentes da transição do ensino secundário para o ensino superior (7,7%).

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta investigação teve como objetivo descrever a natureza e extensão da frequência das explicações no ensino superior na Região Autónoma da Madeira. Verificou-se pelos resultados apurados que a procura deste tipo de serviços é mais acentuada no ensino secundário (45,8%) quando comparada com o ensino superior (19,9%). Os mesmos resultados foram obtidos por Azevedo & Neto-Mendes (2009). Também Costa, Neto-Mendes & Ventura (2008), Bento (2009), Ribeiro & Bento (2010) e Ribeiro & Bento

(2011) concluíram que a procura deste tipo de serviço é significativa sobretudo no último ano do secundário que precede a entrada no ensino superior e tem como motivação principal a obtenção de classificações mais elevadas que lhes permitam beneficiar dos lugares mais ambicionados da oferta educativa de nível superior que envolve, quer as instituições, quer os cursos no seio destas. Já no ensino superior a procura das explicações ocorre mais frequentemente no 1º ano (55,8%) e o fator incitador desta procura foi, colmatar lacunas do ensino secundário para minimizar as dificuldades decorrentes da transição do ensino secundário para o ensino superior. Tal como acontece no ensino secundário, a Matemática continua a ser a principal impulsionadora do fenómeno das explicações e é claramente a disciplina a que o maior número de alunos tem explicações (95,3%). Num estudo efetuado por Putkiewicz (2007) na Polónia demonstrou que os temas que mais suscitam a procura de explicações são Línguas Estrangeiras e História para admissão ao curso de Direito e, a Matemática quando já se frequenta o ensino superior.

O local de preferência para a frequência das explicações é o centro de explicações (51,2%), seguido do explicador particular (34,9%), contrariamente aos resultados encontrados por Putkiewicz (2007) na Polónia onde mais de 60% dos inquiridos tinham explicações individualmente. Contudo, de acordo com Costa *et al.* (2008) a utilização dos centros de explicações está a tornar-se bastante difundida, a nível mundial e, pode estar mesmo a tornar-se a forma preferida de acesso a explicações. Relativamente às horas e gastos mensais em explicações verifica-se que a maioria dos estudantes tem entre 1 a 6 horas semanais (97,6%) de explicações e gasta até 70 euros/mês (55,8%). O que significa que ao longo do ano letivo, para 30 semanas e cerca de 2 horas semanais, ao custo unitário de € 10, o custo resultante das explicações seria de € 600 por ano. Tendo em conta que o Salário Mínimo Nacional é de € 485 e o Salário Médio é de pouco menos de € 780, os custos com as explicações seriam 8,8% do Salário Mínimo Nacional e de cerca de 5,5% do Salário Médio Português.

Verificou-se nesta investigação que o explicador era na generalidade um estudante (34,9%), um professor universitário (18,7%) ou professor de outro nível de ensino ainda no ativo (25,6%). Segundo Zachariah (1993) na maioria dos casos os explicadores são professores de faculdades que oferecem os seus serviços pela manhã cedo ou ao fim da tarde às mesmas disciplinas pelas quais são pagos para ensinar durante o dia. Segundo Putkiewicz (2007) o professor que trabalha no setor público, usufrui de salários baixos e por isso é obrigado a procurar fontes adicionais de rendimento, como é o caso das aulas particulares. A oferta de explicações por parte dos professores é a principal fonte adicional de rendimento e tem como objetivo reforçar a sua situação económica e financeira (Bray & Silova, 2006).

Do total de inquiridos, 6% já exerceu a atividade de explicador. Na opinião de Azevedo & Neto-Mendes (2009) a atividade de explicações é vista por vários alunos como uma fonte viável para a obtenção de um rendimento extra, para além de ser um indicador de que há procura facilitada pela proximidade que se estabelece nas relações entre colegas.

Em relação ao impacto das explicações no desempenho académico do estudante, 79,1% dos respondentes afirmaram ter sido positivo. Tansel & Bircan (2005) provaram existir um efeito das explicações significativo e positivo no desempenho académico dos estudantes. Na opinião de Saxena (1990), Zachariah (1993) e Putkiewicz (2007)

muitos académicos frequentam explicações para obterem sucesso nos exames. O insucesso académico tornou-se uma questão importante tanto para os estudantes, pelo tempo, esforço pessoal e recursos desperdiçados que levam a que cada vez mais estudantes desistam do seu curso universitário no qual investiram esforços, esperanças e expectativas, como para as instituições, pelos recursos financeiros que são escassos e desperdiçados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de investigação permitiu determinar a natureza e a extensão do fenómeno das explicações no ensino superior da Região Autónoma da Madeira, em Portugal. Efetivamente, do total de estudantes inquiridos (216), 45,8% frequentaram explicações no ensino secundário e 19,9%, frequentaram explicações no ensino superior. Os motivos referidos para a procura de explicações no ensino superior relacionam-se com o grau de exigência neste nível de ensino, a falta de conhecimentos específicos de base, provavelmente para os alunos que entraram pela via dos maiores de 23 anos, colmatar lacunas do ensino secundário e melhorar o aproveitamento académico. Como no ensino secundário, a matemática é a disciplina que lidera a procura de explicações neste nível de ensino. É no primeiro ano do ensino universitário que ocorre o maior número de procura de explicações. Isto pode dever-se ao facto de nos anos posteriores os alunos encontrarem estratégias de superação das suas dificuldades (por exemplo, sessões de estudo em grupo). Relativamente ao custo financeiro, a maior parte dos alunos gasta cerca de 10 euros por hora e pode passar entre 1 a 6 horas por semana em explicações.

O impacto da frequência das explicações no desempenho académico dos estudantes tem sido considerado pela maioria como “bastante positivo” (79,1%) e 11,2% dos inquiridos não consegue imaginar o seu percurso no ensino superior sem recorrer a este tipo de serviços, sobretudo devido ao elevado grau de exigibilidade no ensino superior (53,8%). Finalmente, cerca de 6% já exerceu a atividade de explicador para a obtenção de um rendimento extra.

BIBLIOGRAFIA

- Azevedo, S. & Neto-Mendes, A. (2009). As explicações (aulas particulares) no ensino secundário e superior em Portugal: apresentação de um estudo. *Revista Eletrónica de Educação*, 3(2). ISSN 1982-7199.
- Bento, A. (2009). *O fenómeno das explicações: políticas educativas, sucesso escolar e seus determinantes – um estudo exploratório na Região Autónoma da Madeira*. In L. Rodrigues & J. Brazão (Org.). *Políticas Educativas: Discursos e práticas* (pp.311-324). Grafimadeira: Funchal.
- Bray, M. & Kwok., P. (2003). Demand for private supplementary tutoring: conceptual considerations, and socio-economic patterns in Hong Kong. *Economics of Education Review*, 22: 611-620.
- Bray, M. (2005). *Private supplementary tutoring: comparative perspectives on patterns and implications*. Paper presented at the Oxford International Conference on Education and Development «Learning and Livelihood», 13-15 September 2005.
- Bray, M. (2011). The challenge of shadow Education: Private tutoring and its implications for policy makers in the Europe Union. Accessed on May 5, 2012 at

<http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/The-challenge-of-shadow-education-1>.

- Bray, M. & Silova, I. (2006). *The private tutoring phenomenon: international patterns and perspectives*. In: ESP (Ed.), *Education in a hidden marketplace: monitoring of private tutoring*. Budapest: Education Support Program (ESP) of the Open Society Institute, pp. 27-40. ISBN: 978-1-891385-63-6.
- Costa, J., Neto-Mendes, A. & Ventura, A. (2008). *Razões para a frequência de explicações na perspectiva dos alunos: os “novos herdeiros” e o reinvestimento do capital cultural*. In Costa, J., Neto-Mendes, A. & Ventura, A., (2008). *Xplika: investigação sobre o mercado das explicações*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Comissão Editorial.
- Dang, H. (2007). “The Determinants and Impact of Private Tutoring Classes in Vietnam”. *Economics of Education Review*, 26(6): 684-699
- Elbadawy, A., Ahlburg, D., Assaad, R. & Levison, D. (2006). *Private and Group Tutoring in Egypt: Where is the Gender Inequality?* Forthcoming ERF Working Paper.
- Heyneman, S. (2011). Private Tutoring and Social Cohesion. *Peabody Journal of Education*, 86: 183-188.
- Kim, S. & Lee, J. (2010). Private Tutoring and Demand for Education in South Korea. *Economic Development and Cultural Change*, 58, 2(1):259-296.
- Kutateladze, A. & Matiashvili, N. (2006). *Georgia*. In: ESP (Ed.), *Education in a hidden marketplace: monitoring of private tutoring*. Budapest: Education Support Program (ESP) of the Open Society Institute, pp.191-210. ISBN: 978-1-891385-63-6.
- Putkiewicz, E. (2007). Private Tutoring in Poland. *37st Conference -ALEE Proceedings*, pp. 185-197. ISBN: 978-961-6637-6-0.
- Ribeiro, M. & Bento, A. (2010). O director de escola, a política organizacional escolar, a mercantilização da educação e as explicações: um estudo de caso na Madeira. *Atas do VI Simpósio sobre Organização Escolar*, Universidade de Aveiro, pp.105-124. ISBN: 978-989-97392-2-2.
- Ribeiro, M. & Bento, A. (2011). Determinantes da procura de explicações no secundário: o caso da Região Autónoma da Madeira. *Livro de Atas do XI Congresso SPCE*, Guarda, pp.45-48. ISBN: 978-972-8681-35-7.
- Safarzyńska, K. (2011). Socio-economic Determinants of Demand for Private Tutoring. *Eur Sociol Rev*. DOI: 10.1093/esr/jcr045 First published online: June 21, 2011.
- Saxena, R. (1990). Governance of Indian universities. From decay to dynamism? *Higher Education*, 20 (1): 91-111.
- Shafiq, M. (2002). *The Economic Burden of Private Tutoring Expenses on Households in Developing Countries: The Case of Bangladesh*. 46th Comparative & International Education Society's Annual Meeting in Orlando, FL, March 9th, 2002.
- Silova, I. & Kazimzade, E. (2007). The Private Tutoring Epidemics Report of Private Tutoring Monitoring in Azerbaijan. *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences*, 10, (1) [4]
- Tansel, A. & Bircan, F. (2005). *Effect of private tutoring on university entrance examination performance in Turkey*. Ankara: Economic Research Center.
- Tuckman, B. (2002). *Manual de investigação em educação*. 2ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Zachariah, M. (1993). Examination reform in traditional universities: a few steps forward, many steps back. *Higher Education*, 26 (1):115-146.