



Munich Personal RePEc Archive

# **Transition and Turning Points in Scholar Trajectories: Case Study with Six Lisbon Upper Secondary Schools**

CHAGAS LOPES, MARGARIDA

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO SANTARÉM -  
PORTUGAL

2005

Online at <https://mpra.ub.uni-muenchen.de/22102/>  
MPRA Paper No. 22102, posted 16 Apr 2010 10:01 UTC

# TRANSIÇÕES E PONTOS CRÍTICOS DAS TRAJECTÓRIAS DE ESCOLARIDADE: ESTUDO DE CASO EM SEIS ESCOLAS SECUNDÁRIAS DA GRANDE LISBOA

**Margarida Chagas Lopes**

Instituto Superior de Economia e Gestão da Universidade Técnica de Lisboa  
mchagaslopes@mail.telepac.pt

## Resumo

A análise dos dados longitudinais com vista à reconstituição das trajectórias escolares individuais constitui um domínio de investigação relativamente pouco explorado em Portugal, devido à ausência regular de informação oficial com aquelas características. No entanto, e como nos mostram, entre outras, as teorias de ciclo de vida, este tipo de estudos revela-se de forte potencial explicativo, já que grande parte dos percursos escolares do(a)s adolescentes é marcada pela conjugação dinâmica de factores cuja influência se vai exercendo cumulativamente. A interacção de múltiplos determinantes, bem como a acção conjunta daqueles factores, revela-se particularmente nítida nos pontos mais críticos das trajectórias, designadamente na transição entre ciclos, e, especialmente, na forma mais ou menos bem sucedida como aquela transição tem lugar.

De entre aqueles condicionantes dinâmicos das transições, pretendíamos considerar com especial detalhe neste contributo o chamado “efeito escola”, visto tanto no que concerne à potencial mobilidade entre estabelecimentos de ensino, como ao estabelecimento específico onde o Ensino Secundário foi concluído.

Com base em duas sub-amostras constituídas a partir de informação recolhida por inquérito longitudinal a 530 diplomado(a)s do Ensino Secundário de quatro e duas Escolas Secundárias da Grande Lisboa, respectivamente, conseguimos tornar evidente – neste âmbito – a influência daquele “efeito escola”, a par da de outras variáveis condicionantes de consideração nem sempre habitual.

**Palavras-Chave:** Trajectórias escolares; Determinantes; Transições; “Efeito escola”; Portugal.



## Abstract

Individual longitudinal data becomes of outstanding importance to depict youngsters' scholar trajectories. Nevertheless, this kind of data is not regularly obtained by the Portuguese statistical system as yet; therefore, research based on life cycle theories, as well as some other dynamic approaches of the scholar itineraries, is still quite rare in the country. But we are fully aware of the dynamic cumulative impact most school trajectories' determinants do exert, their cumulative and multiple influence becoming specially evident at the most critical moments – the transition between education levels.

In this paper we intended to identify the possible “school effect” behind most trajectories' and inner transitions' determinants; and consider its eventual influence both under the form of mobility between school establishments and the one of the specific establishment in which upper secondary education certificate would have been obtained, for each pupil.

For those purposes we worked with data for 530 upper secondary graduates who had previously attended six Metropolitan Lisbon's secondary schools and which had previously been obtained throughout two individual longitudinal surveys addressed in the framework of two recent research projects which we have been responsible for. After the statistical analyses, we were able to state that, actually and among other relevant factors, the “school effect” seemed to be rather meaningful for these case studies' trajectories.

**Key Words:** Scholar itineraries; Factors; School transition; “School effect”; Portugal.

## Introdução

A análise das trajetórias escolares constitui, porventura, um dos domínios onde o estudo dos processos de transição se pode tornar mais rico.

Com efeito, tomamos cada vez mais consciência de que os percursos escolares estão longe de ser lineares, homogéneos e sequenciais, contrariamente ao que os modelos tradicionais nos faziam crer. Basta que nos lembremos, a propósito, da teoria neo-clássica do Investimento em Capital Humano, pedra central na abordagem *mainstream* da Economia da Educação: o período de escolaridade, tido como necessariamente prévio à entrada no mercado de trabalho e finalizado antes da mesma, era considerado como um todo indistinto, embora podendo variar

quantitativamente em número de anos de escolaridade, mas esbatendo-se as transições entre ciclos; a rentabilidade de um tal investimento, suposta proporcional ao número de anos de estudo, não levava em conta situações de interrupção ou abandono precoces, do mesmo modo que neutralizava as diferentes capacidades económicas e culturais das famílias de origem, atribuindo-as às imperfeições do mercado de capitais; a heterogeneidade das ofertas educativas, espelhada em distintos modelos de organização e pedagogia escolares, não era, tão pouco, tida em conta; a passagem da escola para o mercado de trabalho era tratada como automática e imediata, seguindo a fórmula do *overtaking year* que Mincer (1974) associou à sua contribuição seminal da equação *standard* da educação.

Poderíamos continuar a reflectir sobre os contornos fundamentais da abordagem tradicional, mas os aspectos enunciados são por si só bastante elucidativos do irrealismo de um tal modelo quando aplicado às sociedades contemporâneas. Entre nós, processos tão expressivos como as taxas de repetência entre ciclos, o peso do abandono escolar, a resistência de certas formas de (des)valorização social da educação e, até, a desvalorização mercantil de muitos “investimentos” escolares, aí estão para desautorizar a pertinência daquela abordagem.

Do ponto de vista da sociedade portuguesa como um todo, processos como os que acabamos de referir são não somente bem conhecidos como também têm sido objecto de múltiplos estudos e análises (1). No entanto, a multiplicidade de factores e determinantes que se alinham por detrás de processos como os descritos e, muito especialmente, as múltiplas recombinações que entre si se podem estabelecer, aconselham o recurso a metodologias de análise que privilegiem a observação detalhada e, preferencialmente, se apoiem nas trajectórias individuais de escolarização.

Ora, o sistema estatístico em vigor em Portugal não promove, ainda, a recolha sistemática de tais trajectórias, pese embora o avanço significativo realizado a este nível no âmbito de determinados graus de ensino, designadamente o Ensino Secundário (2). Mas a transição entre ciclos e, por maioria de razão, a interdependência funcional entre os diferentes segmentos da escolarização individual, não são ainda susceptíveis de identificação e análise ao longo de todo o período de escolaridade.

E, no entanto, tal seria da maior importância. Sabemos hoje como a frequência do Ensino Pré-escolar, por exemplo, induz importantes efeitos que se propagam ao



longo de todo o percurso escolar, designadamente em termos de hábitos de socialização e de estudo. Do mesmo modo, as vicissitudes que levam muitos estudantes a abandonarem a escola sem ter concluído a escolaridade obrigatória, manifestam-se frequentemente em situações de dificuldade de inserção laboral, debilidade do estatuto remuneratório, quando não mesmo em processos abertos de exclusão social, na idade adulta.

Assim, boa parte da investigação desta natureza que tem sido conduzida entre nós tem-se socorrido da concepção e lançamento de inquéritos individuais, destinados a identificar os momentos-chave dos percursos escolares dos respondentes, a partir dos quais se torne possível reconstituir as correspondentes trajectórias nos seus contornos fundamentais.

Foi essa mesma metodologia que nos permitiu aceder à informação individual em que nos apoiamos neste contributo. Por um lado, ela beneficiou de um trabalho de pesquisa conduzido junto de Escolas Secundárias da Grande Lisboa – Margem Sul, no âmbito de uma dissertação de Mestrado que orientámos (3); por outro, foi também alimentada pela informação constante da base de dados de um Projecto sobre Trajectórias Escolares desenvolvido para a Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), por nós coordenado. Ambas as operações deram lugar à concepção, lançamento e tratamento de inquéritos individuais a populações diplomadas com o 12º ano, constantes dos ficheiros de seis Escolas Secundárias da Grande Lisboa. Da compatibilização, harmonização e, quando estatisticamente possível, fusão das variáveis pertinentes, relativas às unidades estatísticas objecto daqueles inquéritos, se constituiu, então, a informação de suporte a esta reflexão.

Neste artigo, propusemo-nos tentar aperceber os principais factores associados aos momentos de transição mais críticos dentro das trajectórias escolares do(a)s adolescentes portuguese(a)s - isto é, a passagem entre ciclos ou níveis de ensino, incluindo a transição para o Ensino Superior - tomando como base a informação relativa à(o)s diplomada(o)s daquelas seis Escolas. E, ainda, tentar sopesar o peso relativo do chamado “efeito escola”, de entre os principais condicionantes daqueles processos de transição.

Antes de apresentarmos a metodologia de trabalho e principais resultados convirá, porém, que relembremos algumas das justificações teóricas que servem de enquadramento aos processos que agora analisamos.

## Enquadramento Teórico

Na linha de abordagem neo-marxista da relação entre educação e desigualdade social encontramos alguns dos primeiros contributos – como o de Baudelot e Establet (1971), (4) – que abrem caminho para a análise dinâmica e cumulativa dos efeitos da escolarização: desenvolvendo-se esta através de redes de relação social muito heterogéneas e desiguais, os seus impactos não se esgotam nos limites das trajectórias escolares mas, antes, se vão desenvolvendo e aprofundando ao longo da transição para a fase adulta, com importantes repercussões nos processos de inserção laboral.

Mais recentemente, autores como Kiely têm vindo a insistir na natureza cumulativa e dinâmica dos processos de desigualdade de oportunidades – de acesso, mas sobretudo de progressão e resultados – associados à educação, num quadro de determinantes de múltipla etiologia: aquele autor não só enfatiza a bem conhecida relação existente entre debilidade sócio-económica da família de origem e a maior incidência de situações de repetência, absentismo e abandono escolares, como demonstra como tal relação se encontra, ainda, especialmente bem associada às expectativas e resultados futuros em termos de frequência de níveis superiores de educação e de estatutos de trabalho (Kiely, 2000).

A análise sincrónica do sucesso e insucesso escolares, relativa a um determinado ciclo ou nível educativo, corre, com efeito, o risco de se ver amputada de muitos e significativos determinantes se não for levado em consideração um resultado cada vez mais consensual: o da existência de importantes relações de interdependência funcional – cognitiva, de socialização, de desenvolvimento pessoal, etc. – entre fases sucessivas das trajectórias escolares.

Em termos sociais, tal poderá traduzir-se, por exemplo, no risco de se sobrevalorizarem as potencialidades de certas políticas educativas, como a da extensão da escolaridade obrigatória a 12 anos, quando, ou se, não tiverem sido levados em conta bloqueios e condicionantes que já impendiam sobre a escolaridade obrigatória a 9 anos. Se, por exemplo, associados ao abandono escolar precoce pesarem factores inerentes aos chamados custos de oportunidade do não trabalho do(a)s jovens, não é de crer que os mesmos se não venham a colocar, porventura de forma ainda mais grave, quando o momento da “opção” escola-trabalho for deslocado para 3 anos mais tarde nos ciclos de vida individuais...



Portanto, não só os determinantes dos processos educativos são de natureza muito diversa como, geralmente, os caracteriza uma forte dinâmica cumulativa e temporal.

Surge, assim, com cada vez mais clareza a necessidade de se levarem em consideração, nas análises das trajetórias escolares individuais, as principais características das fases precedentes de escolarização: muitos estudos, como o de Sparkes (1999), vêm sublinhando a influência que a frequência do Ensino Pré-escolar exerce sobre comportamentos escolares posteriores, sobretudo em matéria de disciplina; outros, salientam o facto de trajetórias escolares empobrecidas desde os primeiros anos verem, em geral, os seus efeitos reforçar-se durante a adolescência e na transição para a idade adulta, onde frequentemente se lhes associam condições de privação económica e social (DGES, 2005).

Um *mix* de razões conduz, por sua vez, a que assim suceda. O insucesso escolar na pré-adolescência, tantas vezes já associado à eventual precariedade social e económica da família de origem, induz muitas vezes o(a)s jovens a comportamentos e estratégias de identificação desviantes – de índole disciplinar, mas não só – de modo a conseguir, perante os pares, o “reconhecimento” desejado... Para além do mais, é bem sabido que a maior parte do desenvolvimento físico, emocional, psicossocial e cognitivo ocorre durante a infância e adolescência, gisando as bases da auto-estima e da auto-confiança e a natureza das expectativas, assim se condicionando drasticamente as oportunidades futuras (Graham & Power, 2004).

É, portanto, natural que estes factores – tantas vezes negligenciados pela Economia da Educação ...-venham associar-se às contingências económicas e culturais das famílias de origem, razões normalmente enfatizado na investigação e que, efectivamente, condicionam ainda a procura, ou não, de mais educação para, ou por parte, dos seus filhos.

No caso português, têm vindo a constatar-se, recentemente, dois tipos de efeitos desencadeados pelo estatuto social, económico e cultural das famílias de referência: no domínio do trabalho infantil, e explorando os resultados dos Inquéritos nacionais realizados pelo SIETI, Goulart mostra como um baixo nível cultural e de expectativas, uma eventual precariedade ou quebra drástica do rendimento familiar e a associação destes factores a determinados contextos económicos – trabalho agrícola, tarefas familiares e/ou existência no meio de empresas que recrutam mão de obra infantil – condicionam fortemente o insucesso escolar, afectando diferentemente rapazes e

raparigas, mesmo que, na maioria das situações, tal não implique um abandono ou desistência da escola (Goulart, 2004).

Em análises anteriores, em que visávamos identificar a existência de eventuais processos de inércia na transmissão intergeracional do “capital humano” e seus efeitos potenciais sobre o insucesso escolar, recorrendo a informação sobre trajectórias individuais de escolarização, pudemos constatar o impacto exercido por outro dos factores atribuíveis à família de origem: a importância do nível de escolaridade dos pais e, sobretudo das mães, para além dos respectivos estatutos de actividade, sobre a extensão das trajectórias escolares do(a)s filho(a)s, o sucesso relativo nos diferentes segmentos das mesmas e a escolha do domínio de estudo, para além de outros comportamentos ao nível da socialização, aqui menos relevantes (Chagas Lopes & Medeiros, 2004).

Assim, quando investigamos as características das trajectórias escolares do(a)s jovens português(a)s, não é de descartar, em nossa opinião, a influência deste tipo de condicionalismos que entroncam no estatuto familiar. Do mesmo modo, não podem ser ignoradas as características do meio económico e empresarial envolvente, nem a rede complexa de interacções que este exerce quer com as famílias, quer com a escola. Duru-Bellat (2002) propõe uma metodologia bastante robusta e abrangente para a consideração destes múltiplos efeitos, à qual temos recorrido em outras análises. No entanto, e como temos referido, a nossa principal intenção neste artigo consiste em fazer realçar a importância, *ceteris paribus*, do percurso escolar do(a)s jovens e da forma como se desenvolvem os processos de transição mais críticos ao longo das suas trajectórias de escolarização.

Em associação com o percurso escolar, e muitas vezes dificilmente discernível face àquele, encontra-se o chamado “efeito escola”. Ao utilizarmos este conceito, pretendemos significar a combinação de impactos que a instituição escolar específica, ou as instituições de inserção sucessiva, exercem sobre as trajectórias escolares individuais, não sendo de modo algum irrelevante para o percurso e resultados escolares a frequência, natureza e momento de ocorrência de eventuais processos de transição entre escolas, no decurso do processo educativo. Com efeito, ao imporem mudanças de cultura e de enquadramento institucional e normativo, quando não mesmo de meio sócio-económico de enquadramento, estes eventuais processos de transição afectam os modos de desenvolvimento do(a)s jovens nos diferentes domínios já referidos; normalmente, impõem-lhes também a necessidade de redefinir





as estratégias de auto-afirmação e de negociação com os pares e professores, em contextos por vezes de grande insegurança e de forte dissemelhança dos referenciais de valorização (Noyes, 2003).

Por outro lado, é bem sabido como muitos dos factores propiciadores de insucesso, tanto como grande parte dos efeitos de alavanca, se podem – e devem – encontrar na escola; como também tem sido sobejamente discutida a questão da diversidade, entre estabelecimentos de ensino, de muitos daqueles factores e efeitos: a qualidade do ensino, o modelo e a cultura de gestão, as metodologias e recursos pedagógicos, a forma de relacionamento com a família e o meio... são apenas alguns desses aspectos (Sparkes, 1999).

A multiplicidade e riqueza das interacções que assim se tornam possíveis dificulta o tratamento estatístico, por maioria de razão quando no âmbito de um contributo limitado como o presente. Mas impõe, ao mesmo tempo, a necessidade de se adoptarem metodologias de análise de dados que não amputem, antes maximizem, a riqueza da informação de que se dispõe. Por tal razão, nos socorremos dos contributos das Análises da Contingência e Discriminante, como daremos conta no ponto seguinte.

### **Metodologia de Abordagem**

A unidade de análise neste estudo é integrada pelas trajectórias escolares da amostra de trabalho, reconstituídas sistematicamente de modo a abranger todo o período entre a eventual frequência do Ensino Pré-primário e a conclusão do Ensino Secundário; dispõe-se, ainda, de informação sobre o prosseguimento, ou não, de estudos superiores subsequentemente à conclusão do 12º ano. Por sua vez, os pontos de inflexão das trajectórias escolares que aqui consideramos críticos são de dois tipos: a transição entre ciclos até ao fim do Ensino Secundário; o momento da decisão de prosseguimento, ou não, para o Ensino Superior.

Tendo em vista os nossos objectivos de análise, retivemos como variáveis instrumentais:

- as que melhor permitem identificar a ocorrência eventual de quebras de sequência, ruptura, interrupção e processos de mobilidade ao longo das trajectórias, uma vez definido o ponto de entrada – a frequência (ou não) do Ensino Pré-primário: são deste tipo as variáveis que representam situações de repetência em fim de cada

ciclo, bem como as que protagonizam processos de interrupção e abandono de estudos e, ainda, as que traduzem movimentos de transição entre diferentes estabelecimentos de ensino;

- as que introduzem características individuais significativas, como o sexo e o absentismo;

- as que intervêm como *proxies* do nível cultural (e, indirectamente, económico) da família do(a)s jovens, i.e., os níveis de habilitação atingidos por cada um dos progenitores;

- as que permitem levar em consideração alguns aspectos do “efeito escola/meio”, designadamente o tipo de curso e a área frequentados durante o Ensino Secundário e também o estabelecimento de ensino específico onde este tenha sido concluído.

A informação que nos serve de suporte nesta breve análise decorre das bases de dados de dois estudos anteriores, como já foi referido. O primeiro deles, (Medeiros, 2004), socorreu-se, entre outra informação, de um inquérito individual à(o)s ex-aluna(o)s de quatro Escolas Secundárias da Grande Lisboa – Margem Sul. A partir dos ficheiros dessas Escolas, foram inquiridos indivíduos de ambos os sexos, diplomados em qualquer das quatro áreas do 12<sup>o</sup>. Ano (Via Geral) num dos anos lectivos 2000-2001 ou 2002-2003, tendo ou não prosseguido estudos superiores, paralelamente ou não à inserção no mercado de trabalho. As quatro escolas foram seleccionadas de modo a representarem, tão proximamente quanto possível, ambientes sócio-económicos bem diferenciados dos pontos de vida do estatuto económico, cultural e laboral das famílias de origem.

O segundo estudo (Chagas Lopes & outros, 2005) decorreu do desenvolvimento de um Projecto, entretanto concluído, sobre Trajectórias Escolares e Inserção Profissional, no âmbito de um concurso da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), e o seu principal objectivo visava diferenciar, a esta luz, trajectórias masculinas e femininas. Também neste caso nos socorremos dos resultados de um inquérito lançado a ex-aluno(a)s de duas Escolas Secundárias da Grande Lisboa; tratava-se, igualmente, de diplomado(a)s em qualquer das quatro áreas do Ensino Secundário – Curso Geral, tendo concluído aquele grau de ensino no ano lectivo de 1997-1998 e podendo, ou não, ter prosseguido para o Ensino Superior, alternativamente ou em paralelo com o exercício de uma profissão. As duas Escolas Secundárias foram, também aqui, seleccionadas de modo a representarem contextos de inserção



económica, cultural e socialmente muito distintos, neste caso quase diametralmente opostos.

Do ponto de vista de grande parte das variáveis representativas das trajetórias escolares, i.e., das variáveis operacionais a que atrás nos referimos, as duas amostras assim constituídas eram homogéneas quanto aos mesmos parâmetros. Assim, e apesar dos dois períodos de referência serem distintos (com 3 a 5 anos de intervalo entre ambos), estando assegurada a representatividade de cada uma das amostras face àquelas variáveis, tornava-se possível a fusão numa única base de trabalho. Tal foi o caso, designadamente, das variáveis relativas às quebras, interrupções, abandonos e repetências anteriores à conclusão do Ensino Secundário.

Em outros casos, designadamente nas situações de prosseguimento (ou não) para o Ensino Superior e do efeito exercido pelo estabelecimento escolar frequentado no 12º. Ano, a prudência aconselhou que utilizássemos as duas bases separadamente. A principal razão que justificou esta precaução tinha a ver com o facto de, no estudo FCT, se terem analisado duas Escolas que, pelas suas características, interviriam como *outliers* na distribuição estatística das variáveis instrumentais, apresentando uma delas sistematicamente resultados muito acima da média e situando-se a outra na posição oposta. Este aspecto conduziu, de resto, a que cada uma destas Escolas pudesse intervir, em diferentes ensaios, como controlo estatístico da outra, tal como inicialmente previsto. Já no estudo desenvolvido por João Medeiros, e apesar das diferenças deliberadamente procuradas aquando da selecção, as Escolas não corriam o risco de se situar em nenhuma das abas da distribuição das variáveis instrumentais (5).

Assim, sempre que estatisticamente nos foi possível trabalhar com as duas bases fundidas, dispúnhamos de um total de 530 casos; justificava-se, então, ensaiar a aplicação da Análise Discriminante aos dois processos objecto de investigação sistemática – ter ou não prosseguido para o Ensino Superior; ter ou não reprovado em algum(ns) do(s) ciclo(s) de ensino prévios à conclusão do 12º. ano. Como veremos, puderam obter-se alguns resultados relevantes e que, em nossa opinião, justificariam posteriores aprofundamentos. Nas situações e relativamente às variáveis cujo tratamento aconselhava a utilização separada das duas bases – 84 e 446 casos, respectivamente – recorreremos ao contributo da Análise da Contingência; mesmo assim, o estudo das associações obtido por este tipo de Análise para alguns dos pares

de variáveis não deixa de constituir, igualmente, matéria para reflexão, em diversas situações.

Procedamos, então, a uma breve caracterização da amostra de trabalho, reservando as referências às sub-amostras apenas para o que respeita às características associadas às variáveis tratadas separadamente.

Relativamente à distribuição por sexos, a amostra subdivide-se em 39,7% de homens e 60,3% de mulheres. Por outro lado, cerca de 51% do(a)s inquirido(a)s têm 18 ou 19 anos, embora na sub-amostra FCT uma percentagem idêntica já se situe na casa dos 24-25 anos. A variável idade é, com efeito, uma das que nos exigiu mais precauções; embora ambos os inquiridos visassem, na data do lançamento, a mesma idade de referência, na verdade eles foram lançados com um intervalo de alguns anos, como referimos. É certo que tal lapso de tempo não se nos afigura suficientemente amplo para ter conduzido a mudanças significativas nas percepções, formas de valorização e estratégias de decisão, nomeadamente quanto à “arbitragem” Ensino Superior /inserção laboral; mas não é menos verdade que as decisões e processos de inflexão ocorridos após a fase que aqui analisamos – e, designadamente, as que vierem a ter tido lugar durante o Ensino Superior - poderão ter sido fortemente condicionadas por aquela pertença a diferentes intervalos de idade. Por essa razão, optámos por não considerar explicitamente a variável idade, antes recorrendo à metodologia de comparação assente em segmentos homólogos das trajectórias individuais – mesmo que percorridos em diferentes momentos do tempo – como preconiza o método de construção de calendários de ciclo de vida.

Como temos vindo a referir, a selecção das seis Escolas Secundárias obedeceu ao critério de maximização da representatividade das condições dominantes no meio de inserção, em termos económicos, culturais e sociais das famílias de referência. Assim, e de novo na amostra global, constatamos que 13,3% dos pais e 13,8% das mães tinham concluído estudos ao nível do Ensino Superior; em duas das seis Escolas, 20% dos pais ou das mães - ou de ambos, numa delas – tinham obtido um diploma de Ensino Superior e, na terceira seguinte, cerca de 11% das mães encontravam-se na mesma situação. Ao mesmo tempo, constatámos igualmente que as duas Escolas relativamente às quais encontrámos os pais e/ou as mães com menores habilitações, são também aquelas onde verificámos as percentagens mais elevadas de pais desempregados e reformados. A maioria das mães (68,2%) – e cerca de 81% dos pais – encontravam-se a trabalhar; no entanto, e sempre na



amostra global, a percentagem de mães domésticas mostrou-se bastante significativa, 18,3%, e representa a segunda situação laboral, em termos de peso. Ora, estas mães domésticas são sistematicamente as que concluíram níveis mais baixos de escolaridade, se encontram associadas a zonas – de entre as seis consideradas - de menor escolaridade feminina e masculina na respectiva geração e, ainda, a pais mais vulneráveis às contingências do mercado de trabalho – desemprego e reforma, designadamente.

Como temos referido, a análise do percurso escolar anterior ao momento da trajetória escolar em que incidiu a inquirição preocupou-nos especialmente. Relativamente ao “ponto de entrada” na escolarização, ou seja, a frequência do Ensino Pré-escolar, a amostra revela-nos que a correspondente percentagem não ultrapassou os 52%; no entanto, a sub-amostra relativa à(o)s inquirida(o)s mais velha(o)s, apresenta um valor correspondente inferior – 49,2%, resultado que não surpreende.

Mais de um terço do(a)s aluno(a)s da amostra, 36,5%, sofreram a retenção, pelo menos uma vez, ao longo do seu percurso escolar. Sabemos que, no cômputo geral do País, as taxas médias de retenção são superiores àquele valor. No entanto, estamos aqui perante indivíduos que concluíram o Ensino Secundário, já que nessa qualidade foram inquiridos; como tal, não contribuíram para engrossar o contingente dos que, tendo sofrido o insucesso, acabaram por abandonar o sistema e desistir, número necessariamente mais elevado. Já a situação de abandono (temporário) dos estudos se mostrou estatisticamente não significativas para estas populações, tanto na amostra global como nas sub-amostras.

Relativamente às mudanças de estabelecimento verificadas ao longo das trajetórias, constatámos que elas ocorreram predominantemente antes da transição para o Ensino Secundário do que durante a frequência deste nível. No entanto, as transições entre estabelecimentos de ensino são frequentes durante o Ensino Secundário, essencialmente por razões que têm a ver com a oferta de cursos e áreas disponibilizados pelos diferentes estabelecimentos, e não tanto por razões atribuíveis aos percursos individuais.

O prosseguimento para o Ensino Superior constituiu uma realidade para 75,4% do(a)s aluno(a)s da amostra. Destes, a maioria seguiu para Universidades Públicas, uma segunda parcela para Universidades Privadas e, em último lugar, para os Institutos Politécnicos. No entanto, a situação de heterogeneidade entre escolas é gritante, deste ponto de vista: na sub-amostra do estudo FCT, caracterizada como

temos referido pelas situações *outliers*, encontramos em paralelo o valor máximo, de 100%, e o mínimo.

### **Resultados mais significativos**

Apresentamos agora os principais resultados a que chegámos nesta breve análise. Por uma questão de rigor analítico, apenas retivemos e interpretamos aqueles para os quais as duas metodologias estatísticas – da Contingência e Discriminante – produziram evidência perfeitamente coincidente e com base em ajustamentos não rejeitados pelos testes estatísticos mais robustos (6).

Começamos por considerar as situações de reprovação e seus principais determinantes.

A análise da Contingência revelou a existência de elevadas probabilidades de associação entre a repetição de um dos dois primeiros ciclos de ensino e as variáveis “frequência do Ensino Pré-escolar”, “habilitações literárias da mãe” e “interrupção de estudos”, esta última relativamente aos insucessos no 2º ciclo. Já as repetências ao nível do 3º ciclo se mostraram particularmente bem associadas à variável “manutenção no mesmo estabelecimento” neste mesmo ciclo, associação expressa por um nível de significância do Qui-quadrado de 0,002.

Relativamente às mesmas situações de reprovação, a Análise Discriminante apenas se mostrou robusta para os insucessos ao nível dos 2º e 3º ciclos e do Ensino Secundário (cf. Anexo 1). A título de pista para futuros aprofundamentos, registemos apenas que os ajustamentos relativamente à repetência antes da conclusão do 2º ciclo, embora não conclusivos, revelaram também a influência da frequência ou não do Ensino Pré-primário.

A discriminação entre as situações de repetência e não repetência no 6º ano faz-se, essencialmente, à custa das variáveis “interrupção de estudos no 2º ciclo”, “mudança, ou não, de estabelecimento de ensino” e “frequência, ou não, do Ensino Pré-primário”, por ordem decrescente de influência.

Relativamente às situações de repetência no 3º ciclo, a “manutenção no mesmo estabelecimento de ensino” durante este ciclo mostrou-se a variável discriminante mais decisiva, replicando o resultado da análise da Contingência. Em qualquer dos ajustamentos estatisticamente significativos, a segunda variável discriminante foi sempre o “sexo”; e, no ajustamento mais robusto, àquelas duas principais influências



seguiram-se as das habilitações literárias do pai, da mãe e o absentismo frequente, respectivamente.

Para discriminar entre as situações reprovação/não reprovação no Ensino Secundário, obtivemos dois ajustamentos particularmente robustos fazendo intervir as seguintes variáveis operacionais: “sexo”, “interrupção, ou não, de estudos durante o Ensino Secundário”, “habilitações literárias do pai”, “...da mãe” e “absentismo frequente”. Num dos ajustamentos, incluímos ainda a variável “Escola no 12º”, representativa do estabelecimento de ensino específico (de entre os seis considerados) onde o Ensino Secundário foi concluído; no outro, esta variável foi substituída pela relativa à “manutenção, ou não, no mesmo estabelecimento de ensino durante o Ensino Secundário” (ver Anexo 2). Em qualquer dos ajustamentos, o “sexo”, seguido por “interrupção ... de estudos”, revelaram ser as principais variáveis de diferenciação; quando incluímos a variável “Escola no 12º”, esta variável surgiu em terceiro lugar de importância, seguida pelas três restantes – “habilitações literárias do pai”, “absentismo frequente” e “habilitações literárias da mãe”, por esta ordem. No ajustamento em que fizemos intervir a variável “manutenção, ou não, no mesmo estabelecimento de ensino durante o Ensino Secundário”, em vez da da “Escola no 12º”, as variáveis “habilitações literárias do pai”, “absentismo frequente” e “habilitações literárias da mãe”, sempre por esta ordem, viram aumentada a sua influência discriminatória, ocupando a variável relativa à manutenção no mesmo estabelecimento o último lugar em termos de capacidade de diferenciação.

Assim, parece poder concluir-se o seguinte:

- a influência exercida pela frequência do Ensino Pré-primário parece diminuir de importância ao longo da trajectória, vindo a desvanecer-se com a conclusão do 2º ciclo;

- as habilitações literárias da mãe, mais decisivas do que as do pai nas primeiras fases da escolaridade, trocam de importância com aquela segunda variável no que respeita à repetência a partir do 3º ciclo, inclusivamente; não obstante, ambas mantêm uma influência estatisticamente significativa até à conclusão do Ensino Secundário;

- a influência exercida pelo percurso e comportamentos escolares do próprio indivíduo faz-se sentir logo durante o 2º ciclo, no que respeita às eventuais interrupções, e a partir do 3º, inclusivé, no que respeita também ao absentismo frequente;

- o sexo começa a exercer uma influência significativa no 3º ciclo, assumindo o principal papel discriminante no Ensino Secundário relativamente às situações de repetência/não repetência;

- relativamente ao chamado “efeito escola”: a manutenção, ou não, no mesmo estabelecimento de ensino revelou exercer uma discriminação estatisticamente significativa quanto à situação repetência/não repetência em todos os ciclos de ensino considerados; relativamente ao 3º ciclo, mostrou-se mesmo a variável de maior poder discriminante, sendo a de segunda importância relativamente ao 2º ciclo. Quando inserida no ajustamento, a variável representativa do estabelecimento de ensino onde o 12º ano foi concluído ocupa o terceiro lugar na influência discriminante, depois do sexo e das contingências do próprio percurso, em termos de interrupções.

Consideremos agora a análise do comportamento face à situação “Prosseguimento de Estudos Pós-Secundários”. Como já referimos, cerca de 75% do(a)s aluno(a)s objecto de inquirição os prosseguem, embora se verifique uma grande heterogeneidade de situações entre as seis Escolas Secundárias. A Análise Discriminante mostrou-se particularmente robusta nesta situação (cf. Anexo 3) para qualquer dos dois tipos de ajustamentos aceites pelos testes estatísticos – num deles, considerávamos, a par de outras variáveis de discriminação, a possibilidade de se ter verificado interrupção de estudos durante o Ensino Secundário; no outro, aquela situação era substituída pela variável relativa ao tipo de curso – Ensino Geral /Tecnológico ou Profissional.

Em qualquer das funções de discriminação foram, precisamente, estas as variáveis que revelaram maior poder discriminante: a relativa à interrupção de estudos ou a relativa ao tipo de curso. Quanto aos restantes factores de discriminação, a sua influência fez-se sentir, em ambos os ajustamentos, seguindo a seguinte ordem decrescente: habilitações literárias da mãe; estabelecimento de ensino frequentado no 12º ano; manutenção (ou não) do mesmo estabelecimento durante todo o Ensino Secundário; habilitações literárias do pai; sexo; existência de uma reprovação anterior, v.g. no 2º ciclo.

Parece, pois, poder concluir-se que a decisão de prosseguimento para o Ensino Superior depende, antes de mais, ou de vicissitudes que possam ter implicado interrupção do Ensino Secundário ou do tipo de curso seguido, com o Ensino Geral a mostrar-se aqui a ponte de passagem privilegiada em detrimento dos Ensinos Tecnológico e Profissional. Em qualquer dos casos, vemos de novo o percurso escolar





do(a) inquirido(a) a marcar decisivamente a fase posterior da sua trajectória, neste caso no que respeita à transição, ou não, para o Ensino Superior.

Outro aspecto a salientar tem a ver com o facto de as habilitações literárias das mães voltarem agora a desempenhar uma influência discriminante mais significativa do que as dos pais. O facto de o nível escolar das mães parecer condicionar mais as trajectórias escolares do(a)s filho(a)s nos extremos das mesmas do que na sua fase central, poderá ter a ver, em nossa opinião, com a grande bi-polarização que ainda persiste entre a população feminina portuguesa em termos de escolaridade. Poderia assim verificar-se, eventualmente, uma certa segmentação no processo de transmissão do «capital humano» das mães a(o)s filha(o)s: as mais baixas e as mais altas qualificações das mães tenderiam a reproduzir-se com um certo mimetismo em mais baixas e mais altas qualificações do(a)s seus(suas) descendentes. É uma hipótese de trabalho que só posteriores desenvolvimentos da análise permitirão validar ou infirmar.

Mas uma outra razão não deixará também de se associar à aparente retoma de influência do nível de escolaridade das mães nesta fase das trajectórias do(a)s jovens: o prosseguimento de estudos superiores implica, para a maioria das famílias, importantes custos directos e de oportunidade, mesmo no que respeita à frequência de universidades e institutos públicos; por esse facto, muito(a)s jovens só terão possibilidade de os prosseguir em famílias onde o rendimento do agregado atinja um patamar mínimo, em valor e estabilidade, o que coincidirá em muitos casos com a situação do exercício, por parte (também) das mães, de ocupações suficientemente bem remuneradas.

De novo se faz sentir a influência importante do “efeito escola”, agora sob duas formas: o estabelecimento específico onde o 12º ano foi concluído (e, por associação, toda a influência sócio-económica e cultural do meio no qual aquele se insere...) e a verificação, ou não, de mudança entre estabelecimentos durante o Ensino Secundário. Ou seja, vemos outra vez surgir a influência daquelas duas facetas, sempre associadas aos diferentes processos de transição até agora analisados.

A influência discriminante das três restantes variáveis -habilitações literárias do pai, sexo, e existência de uma reprovação anterior – e, sobretudo, das duas últimas, embora estatisticamente significativa, é bastante menor. Este resultado surpreende-nos, especialmente no que tem a ver com a modesta influência da variável sexo, num momento em que, como sabemos, o acesso das raparigas ao Ensino

Superior se faz sentir com cada vez mais peso. Devemos salientar, no entanto, que face aos propósitos da investigação que presidiu à concepção de uma das duas sub-amostras, a das quatro Escolas Secundárias da Margem Sul, não se tornava necessário dispor de uma estratificação com base no sexo, pelo que nada garante a representatividade daquela sub-amostra – e, portanto, da amostra global – face a esta variável. O contrário sucedia relativamente à sub-amostra do Projecto FCT, no qual o sexo era uma das variáveis objectivo; mas a muito menor dimensão desta face à da outra investigação (84 contra 446 casos), não impediu que aquele possível enviesamento, ou não representatividade, fosse evitado. De qualquer forma, a identificação rigorosa da influência do sexo neste processo de transição para o ensino superior exige posteriores aprofundamentos.

### **Conclusões**

A análise conduzida neste *paper* permitiu confirmar, de uma maneira geral, a presença dos principais factores associados às trajetórias de escolaridade. De entre eles, as habilitações literárias dos pais e das mães, na sua peculiaridade de intervenção diferenciada em fases distintas da escolaridade do(a)s adolescentes português(a)s, resultado a merecer um aprofundamento em posteriores investigações.

Também o percurso escolar individual se mostrou de influência decisiva, já que a natureza dos processos de transição ao longo das fases anteriores das trajetórias se revelou fortemente condicionante dos percursos subsequentes, designadamente no que depende da frequência do Ensino Pré-escolar e, sobretudo, com a ocorrência de repetições e situações de interrupção de estudos. A natureza cumulativa e dinâmica dos sucessos ou insucessos dos percursos escolares revela-se aqui, uma vez mais.

Mais ambígua, e a aconselhar um estudo mais aprofundado e suportado por informação estatisticamente representativa, se mostrou a variável sexo; se a sua influência coincide com o esperado na fase intermédia da adolescência, é de estranhar, no entanto, o seu fraco peso – aparente e, muito provavelmente, distorcido, pelas razões já apresentadas – no que respeita ao processo de transição para o Ensino Superior.

O “efeito escola”, que nos merecia uma atenção particular, revelou-se, uma vez mais, muito fortemente associado aos diferentes processos de transição: interpretado sob a perspectiva de mobilidade potencial entre estabelecimentos de ensino,



encontrámo-lo a exercer influência ao longo de toda a trajectória e correspondentes processos de transição; já enquanto representativo do estabelecimento de conclusão do 12º ano, o seu impacto sobre o processo de transição para o ensino superior não podia ser mais expressivo. Mas este resultado não é independente do meio social e económico de inserção da escola, do modelo pedagógico e cultura organizacional desta última e, muito especialmente, do efeito de interacção que entre ambos se exerce.

O que significa que uma depuração robusta do “efeito escola” sobre os processos de transição escolar exige, também ela, o recurso a uma investigação mais aprofundada do que a que se tornou possível neste contributo e, além do mais, suportada por uma base de dados e documental muito mais rica do que a de que dispúnhamos. Não obstante, e em nossa opinião, os indícios e primeiras evidências a que fomos conduzidos são de índole a estimular tais processos de investigação subsequentes.

## Notas

(1) Para uma bibliografia temática sobre educação, em português, consultar, designadamente, <http://educar.no.sapo.pt/BIBL.htm> ;

(2) Como o Programa ENES – Exames Nacionais do Ensino Secundário, por exemplo;

(3) Tratou-se da dissertação de João Cavaco Medeiros, defendida no ISEG em 2004;

(4) Para não referirmos contribuições mais radicais como, por exemplo, as de Bowles & Gintis (1974), para as quais a educação replicaria de forma evidente a divisão hierárquica do trabalho no todo social;

(5) Tivemos, de resto, a preocupação de demonstrar que em Portugal, entre os dois momentos temporais de inquirição, não se tinham alterado substancialmente as condições de empregabilidade que mais poderiam condicionar aquela estratégia de decisão: a empregabilidade dos indivíduos com o 12º ano relativamente à empregabilidade dos detentores de um diploma de Ensino Superior e vice-versa (Chagas Lopes, Medeiros & Pinto, 2005). Este resultado, como também demonstrámos, não é sistematicamente generalizável, no entanto, a todos os anos do intervalo compreendido entre os dois momentos de inquirição;

(6) Referimo-nos, designadamente, a um nível de significância do Qui-quadrado inferior a 0,05, relativamente às análises da Contingência e Discriminante, e a uma

percentagem de casos correctamente classificados 1,5 vezes superior à correspondente probabilidade de classificação *ex-ante*, no que respeita à Discriminante.

### Referências Bibliográficas

- Baudelot, Ch., & Establet, R. (1971), *L'école capitaliste en France*. Paris: Maspero.
- Duru-Bellat, M. (2002). *Les inégalités sociales à l'école et l'IREDU: vingt cinq ans de recherches*. Texte de travail IREDU, Université de Bourgogne.
- Direcção Geral do Ensino Superior (2005). *Condições sócio-económicas dos estudantes do ensino superior em Portugal*. Lisboa: Ministério da Ciência e Ensino Superior.
- Goulart, P. (2004). *Desemprego e trabalho infantil num contexto de globalização*. Lisboa: Ministério do Trabalho e Solidariedade Social.
- Graham, H., & Power, C. (2004). Childhood disadvantage and health inequalities: a framework for policy based on lifecourse research. *Child: Care, Health and Development*, 30(6), 671-678.
- Kiely, E. (2000). Misleading trajectories – Irish national report. In *Evaluation of Employment Policies for Young Adults in Europe regarding non-intended effects of Social Exclusion*. EGRIS. Retrieved on November 2005 from <http://www.iris-egris.de/egris/tser>;
- Lopes, M. C., & Medeiros, J. (2004). School failure and intergenerational «human capital» transmission in Portugal. Paper presented at ECER 2004, University of Galos, Crete.
- Lopes, M. C. & outros (2005). *Trajectórias escolares, inserção profissional e desigualdades laborais: uma análise de género*. Lisboa: FCT.
- Medeiros, J. (2004). *Empregabilidade e cidadania – expectativas dos alunos do secundário face à inserção no mercado de trabalho*. Lisboa: ISEG [Tese de Mestrado, documento policopiado].
- Mincer, J. (1974). *Schooling, experience and earnings*. New York: NBER.
- Noyes, A. (2003). School transfer and social relocation. *International Studies in Sociology of Education*, Vol.13, nº3.
- Sparkes, J. (1999). Schools, education and social exclusion, Casepaper 29, CASE. London: LSE.



### Anexo 1

#### Análise Discriminante – Reprovações nos 2º e 3º Ciclos

<u>Situações de Repetência</u>	<u>Testes Estatísticos</u>	<u>Variáveis de Discriminação</u> (por ordem decrescente)
Repetência no 2º Ciclo	C.C. =0,488 ; Qui(n.s.) = 0,046; % Casos = 89,1% Lambda Wilks = 0,762	Interrupção 2º Ciclo » Mudança (ou não) de estabelecimento » não ter frequentado o Pré-escolar...
Repetência 3º Ciclo	C.C. =0,428 ; Qui(n.s.) = 0,023; % Casos = 89,9% Lambda Wilks = 0,817	Mudança (ou não) de estabelecimento » sexo » H.L. pai » H.L. mãe » absentismo frequente...

### Anexo 2

#### Análise Discriminante – Reprovações no Ensino Secundário

<u>Repetência no Ensino Secundário</u>	<u>Testes Estatísticos</u>	<u>Variáveis de Discriminação</u> (por ordem decrescente)
Incluindo variável “Escola no 12º”	C.C. =0,471 ; Qui(n.s.) = 0,094; % Casos = 78,3% Lambda Wilks = 0,778	Sexo » Interrupção no E. Secundário » Escola no 12º » H.L. pai » absentismo » H.L. mãe ...
Incluindo variável “Manutenção no mesmo estabelecimento – E. Secundário”	C.C. =0,428 ; Qui(n.s.) = 0,023; % Casos = 89,9% Lambda Wilks = 0,817	Sexo » Interrupção no E. Secundário » H.L. pai » absentismo » H.L. mãe » mesmo estabelecimento durante secundário ...

**Anexo 3**Análise Discriminante – Prosseguimento de Estudos Superiores

<u>Prosseguimento de Estudos Superiores</u>	<u>Testes Estatísticos</u>	<u>Variáveis de Discriminação</u> (por ordem decrescente)
	C.C. = 0,623; Qui(n.s.) = 0,002; % Casos = 96,7% Lambda Wilks = 0,612	Interrupção no E. Secundário Tipo de Curso » H.L. mãe » Escola no 12º » Mesmo estabelecimento E. Secundário » H.L. pai » Sexo » Reprovações anteriores (v.g. 2º Ciclo)