

Ficha Técnica

Direcção de Publicação:

Ana Tarouca

Pedro Pires

Revisão de texto:

José Brito Soares

Edição:

Instituto de Apoio à Criança

Largo da Memória, 14

1349-045 Lisboa

Periodicidade: Bimestral

ISSN: 1647-4163

Distribuição gratuita

Endereço Internet:

www.iacrianca.pt

Blogue:

[Crianças a torto e a Direitos](#)

Serviço de Documentação:

Tel.: (00351) 213 617 884

Fax: (00351) 213 617 889

E-mail: iac-cedi@iacrianca.pt

Atendimento ao público,
mediante marcação:

-De 2ª a 5ª feira, entre as
9.30h e as 16.00h

-6ª feira entre as 9.30h e
as 12.00 horas

Para subscrever este boletim digital envie-nos uma mensagem para

iac-cedi@iacrianca.pt



Visualhunt

Definições sobre a Retenção Escolar das Crianças

Retenção

Consiste na manutenção do aluno abrangido pela escolaridade obrigatória, no ano letivo seguinte, no mesmo ano de escolaridade que frequenta, por razões de insucesso ou por ter ultrapassado o limite de faltas injustificadas.

Taxa de Retenção e Desistência

Relação percentual entre o número de alunos que não pode transitar para o ano de escolaridade seguinte e o número de alunos matriculados, nesse ano letivo.

Transição/Progressão

Situação escolar que no final do ano letivo, permite ao aluno inscrever-se no ano de escolaridade seguinte.

[Conselho Nacional de Educação, 2015: 78](#)

“A retenção dos alunos, no mesmo ano escolar que frequentam, é uma medida administrativa do sistema escolar de cada país, tomada após a avaliação dos resultados da aprendizagem dos programas escolares lecionados nesse ano curricular, resultados esses que foram julgados insuficientes em relação aos padrões estabelecidos. No sistema de ensino português, o Ministério da Educação define assim a retenção no Ensino Básico: “Percentagem de efetivos escolares que permanecem, por razões de insucesso ou de tentativa voluntária de melhoria de qualificações, no ensino básico (1º, 2º e 3º ciclos), em relação à totalidade de alunos que iniciam este mesmo ensino” (Ministério da Educação, online). É aquilo que o cidadão comum designa por “reprovar o ano”, “não passar de ano” ou “chumbar”. A justificação para adotar esta medida é a existência, no aluno, de “um grande atraso em relação aos objetivos e capacidades definidas, a nível central e local, para esse ano ou ciclo” (Despacho Normativo nº 98 – A/92, art.53) e a convicção de que, por meio dela, os alunos recuperarão e voltarão a estar ao nível das aprendizagens perdidas considerado aceitável para aquele ano de escolaridade. Daí que a retenção seja vista como “assumindo carácter eminentemente pedagógico” (Despacho Normativo nº 98 – A/92, art. 51)”.

José Rebelo, 2009: 27

Sobre a Retenção Escolar das Crianças recomendamos

Apresentação de resultados do projeto “Aprender a Ler e a Escrever em Portugal” (relatório de progresso) (2017)

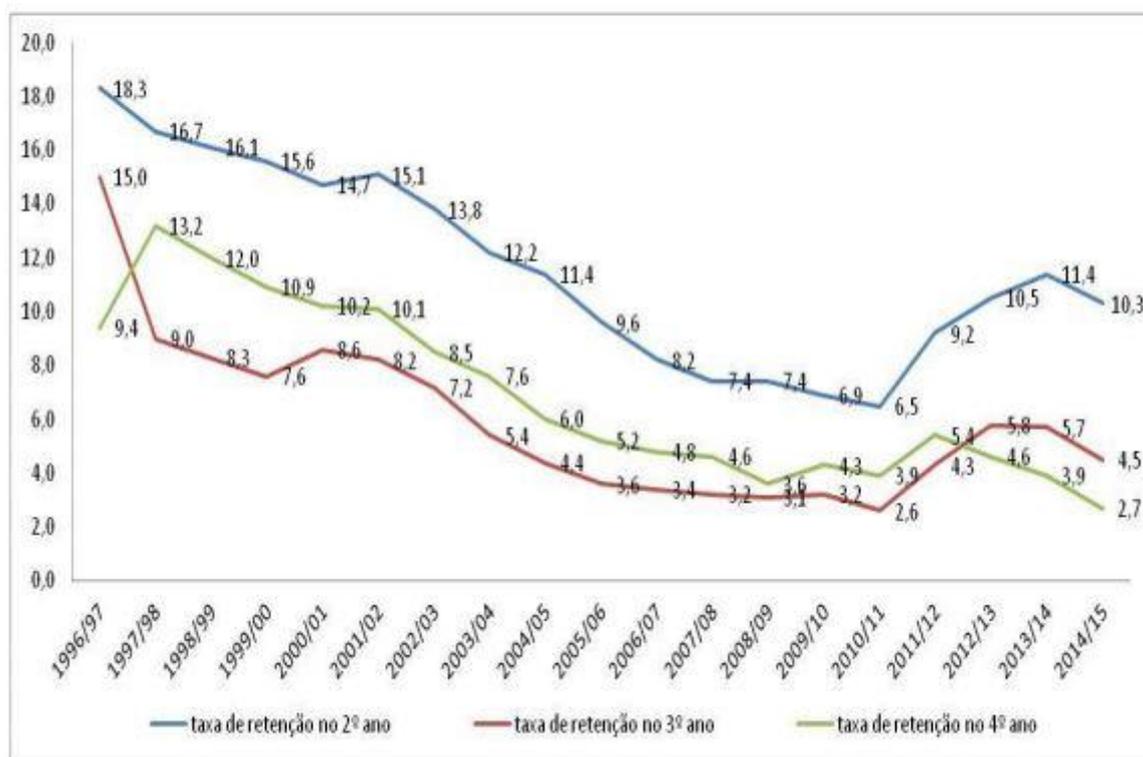
Documento da responsabilidade de Maria de Lurdes Rodrigues [et al.]: “O projeto Aprender a Ler e Escrever em Portugal tem como principal objetivo aprofundar o conhecimento sobre o problema do insucesso escolar nos primeiros anos de escolaridade”.

[Disponível on-line »](#)



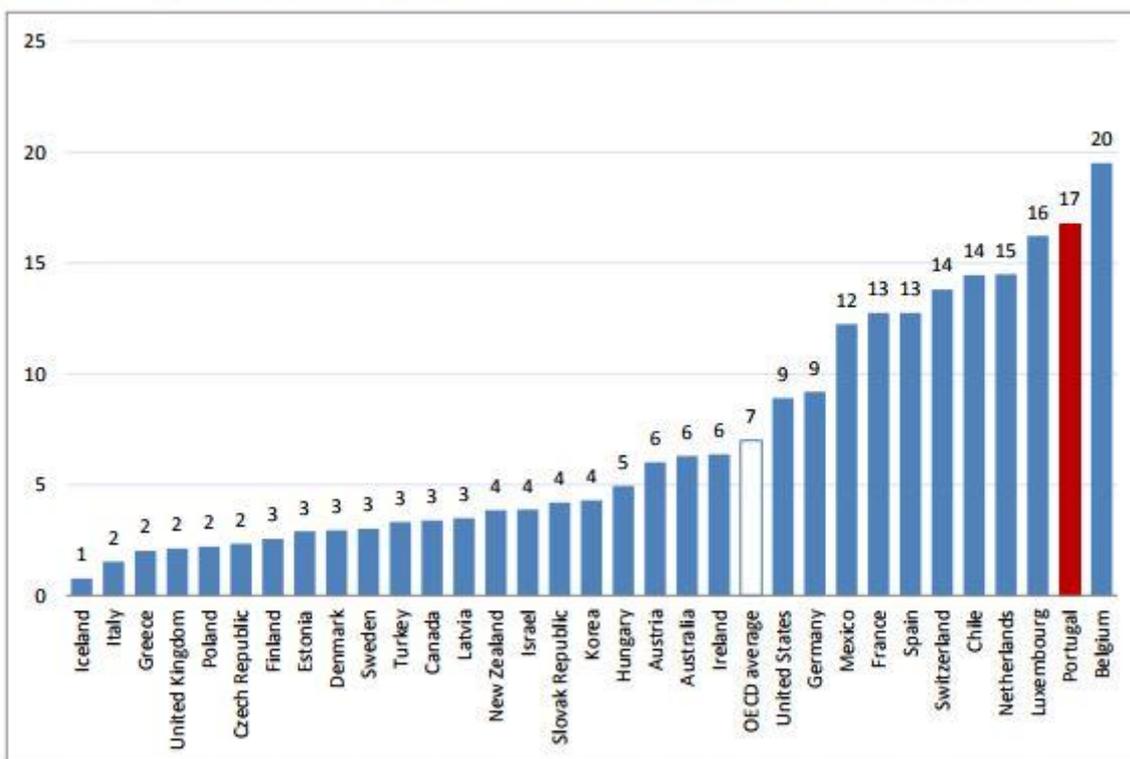
stockvault

Gráfico 3 Evolução das taxas de repetência no primeiro ciclo nas escolas públicas, em Portugal continental (1996-2015)



Fonte DGEEC, 2017.

Gráfico 1 Percentagem de alunos que repetiram pelo menos uma vez no primeiro ciclo, 2015



Fonte OCDE, PISA 2015 Results (Volume II: Policies and Practices for Successful Schools, Annex B1.5, Table II.5.9).

Resultados Escolares por Disciplina - 2.º Ciclo - Ensino Público Ano letivo 2014/2015 (2017)

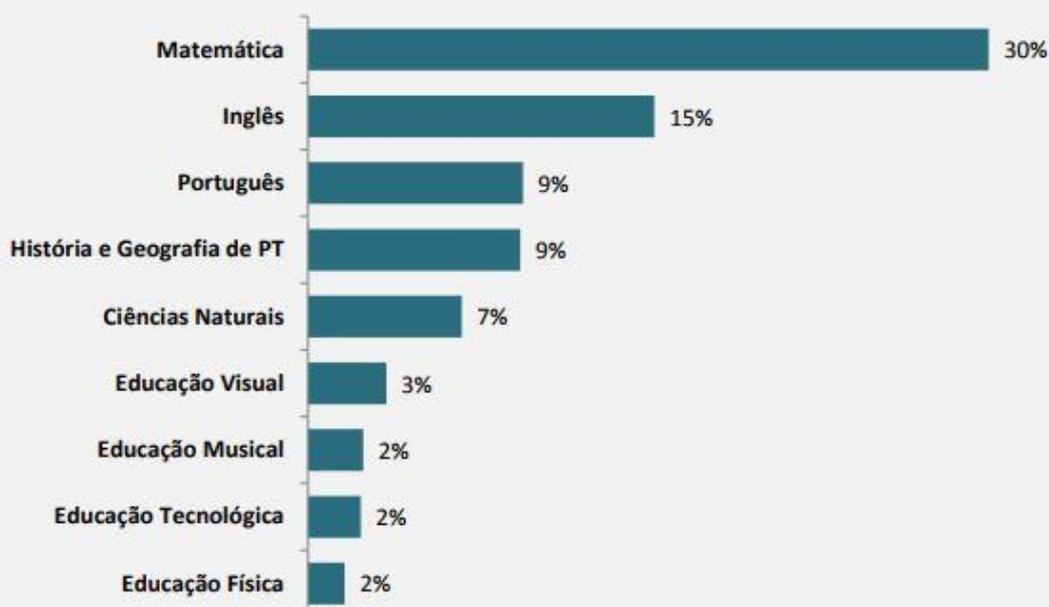
Documento da responsabilidade da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência: "A presente publicação apresenta os principais resultados de um

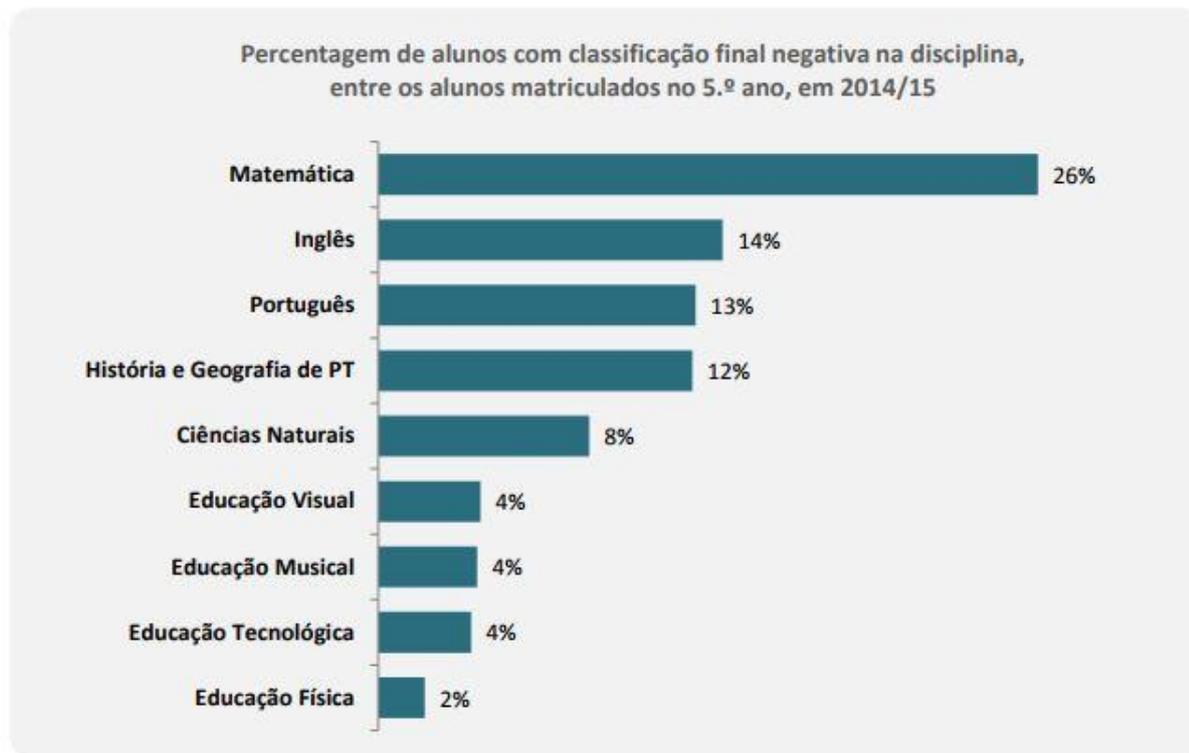
estudo, realizado pela DGEEC, sobre o desempenho escolar dos alunos em cada disciplina do 2.º ciclo do ensino básico geral, no ano letivo de 2014/15.

O estudo centra-se nos alunos matriculados em escolas públicas de Portugal continental..."

[Disponível on-line »](#)

Percentagem de alunos com classificação final negativa na disciplina, entre os alunos matriculados no 6.º ano, em 2014/15





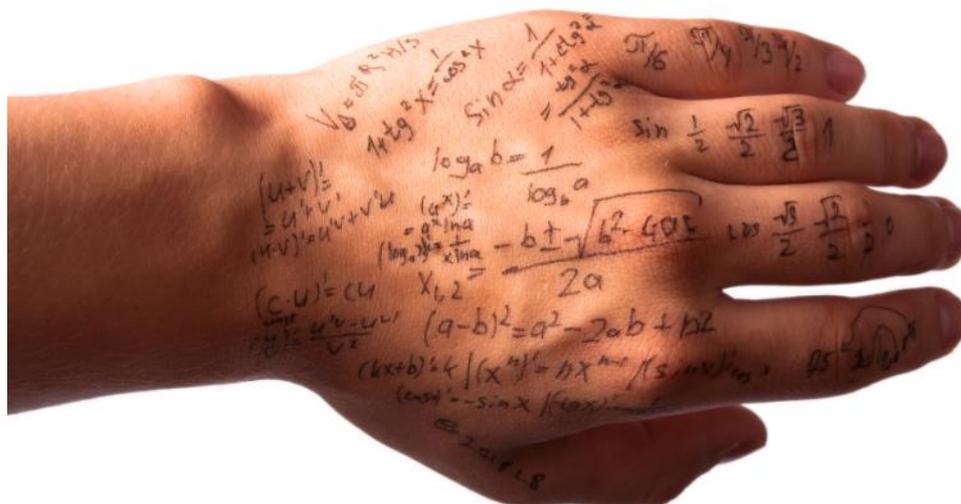
Resultados Escolares por Disciplina – 3.º Ciclo do Ensino Público - Ano letivo 2014/2015 (2017)

Documento da responsabilidade da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência: “A presente publicação apresenta os principais resultados de um estudo, realizado pela DGEEC, sobre o desempenho escolar

dos alunos em cada disciplina do 3.º ciclo do ensino básico geral, no ano letivo de 2014/15. Constitui a segunda parte, e extensão natural, do estudo publicado pela DGEEC em maio de 2017, onde se analisou a

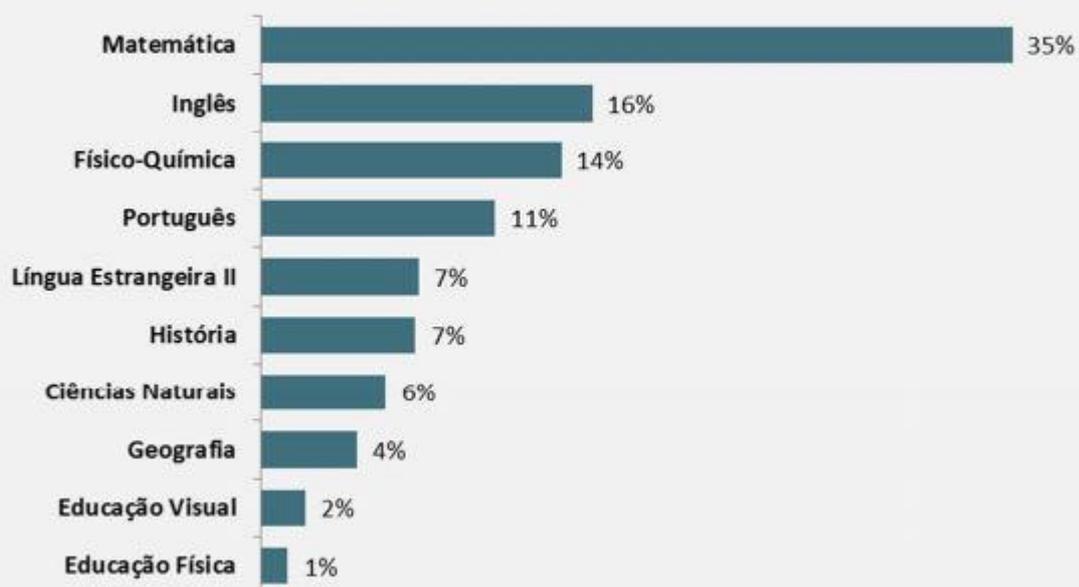
mesma relação para os estudantes do 2.º ciclo. O estudo centra-se nos alunos matriculados em escolas públicas de Portugal Continental...”

[Disponível on-line »](#)

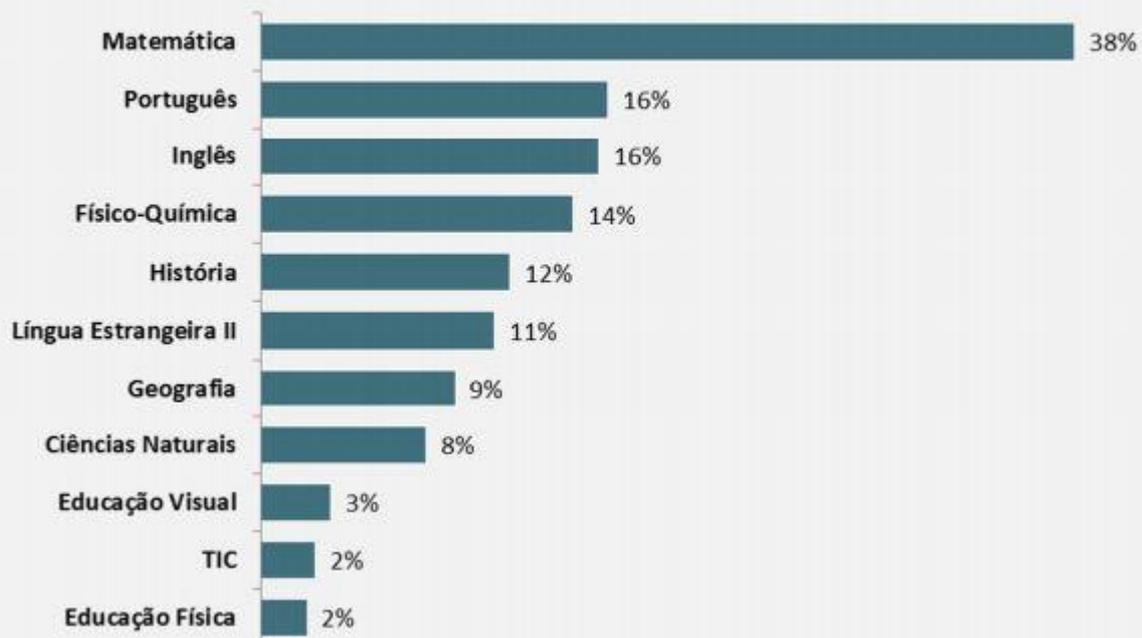


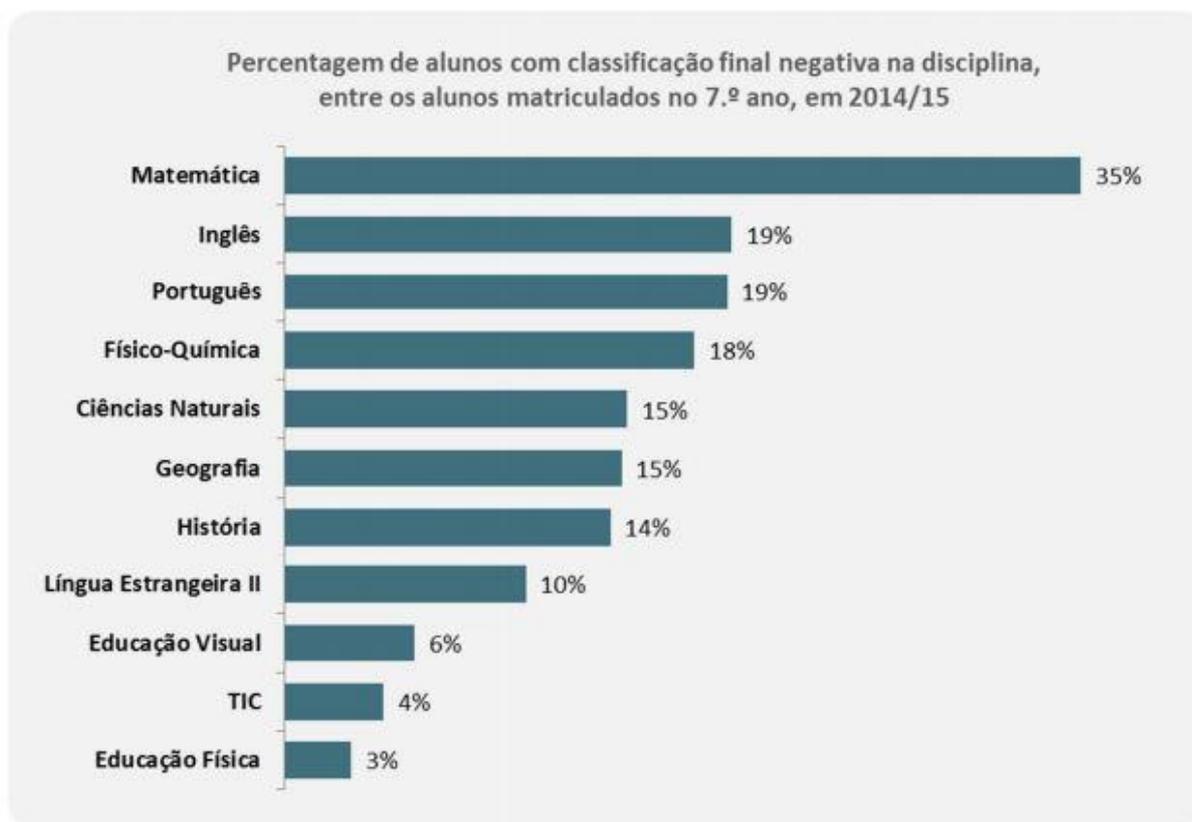
stockvault

Percentagem de alunos com classificação final negativa na disciplina, entre os alunos matriculados no 9.º ano, em 2014/15



Percentagem de alunos com classificação final negativa na disciplina, entre os alunos matriculados no 8.º ano, em 2014/15





Será a repetição de ano benéfica para os alunos? Resultados para Portugal (2016)

Publicação de Luís Catela Nunes [et al.]: "O objetivo deste trabalho é medir o impacto resultante do facto de se obrigar um aluno a repetir um ano no seu desempenho académico subse-

quente. Pretende-se responder à seguinte questão: para os alunos que ficaram retidos, como é que os seus resultados académicos se comparam com os resultados académicos que

teriam tido se não tivessem ficado retidos?"

[Disponível on-line »](#)



“A principal conclusão deste estudo é que o efeito global de reter um aluno com baixo desempenho no 4.º ano, no seu desempenho futuro, tal como medido pelas notas nas provas de 6.º ano, é positivo mas pequeno, entre 0,06 e 0,10 valores numa escala de 1 a 5. Este efeito deixa de ser visível quando usamos a “cultura de retenções” no concelho como variável instrumental para corrigir potenciais problemas de endogeneidade criados por variáveis que não conseguimos observar (capacidade inata, motivação, etc.), com a exceção do caso da nota de Matemática para os alunos sem retenções anteriores. Quando distinguimos entre rapazes e raparigas, o pequeno efeito que tínhamos obtido só é estatisticamente significativo para as raparigas.

Também concluímos que o efeito geral da retenção na progressão escolar de um aluno de baixo desempenho é negativo. A progressão escolar nos anos subsequentes parece ser mais rápida para os alunos inicialmente retidos do que para os alunos que transitaram. Mas mesmo quando obtemos um efeito positivo da retenção na progressão escolar subsequente, esse efeito não é suficientemente forte para compensar o ano de atraso causado pela retenção inicial.

Os nossos resultados não podem ser usados para decidir se um dado aluno do 4.º ano deve ser retido ou não. Alguns alunos podem beneficiar duma retenção, enquanto outros podem ser afetados negativamente. O que concluímos é o seguinte: na Escola Pública Portuguesa, o típico aluno de 4.º ano com baixo desempenho que foi obrigado a repetir esse mesmo ano 37 não beneficiou de tal decisão, e foi, de facto, prejudicado em termos da sua progressão escolar.

Dado o elevado nível de retenções em Portugal, um dos mais altos da OCDE, e dado que uma retenção acarreta custos financeiros adicionais para suportar o tempo extra gasto no sistema de ensino, a principal implicação desse resultado é que estes recursos financeiros poderiam ser usados em políticas educacionais alternativas mais eficazes no apoio aos alunos com baixo desempenho.

Os resultados que obtemos neste estudo são especialmente relevantes para países em que a taxa de retenções é elevada ou para países que estejam a considerar a adoção de políticas que possam levar a uma alteração significativa da taxa de retenções”.

Low-performing students. Why they fall behind and how to help them succeed (2016)

Documento da OCDE, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico: "Far too many students around the world are trapped in a vicious circle of poor performance and demotivation that leads only to more bad marks and further disengagement from school. This report provides the first compre-

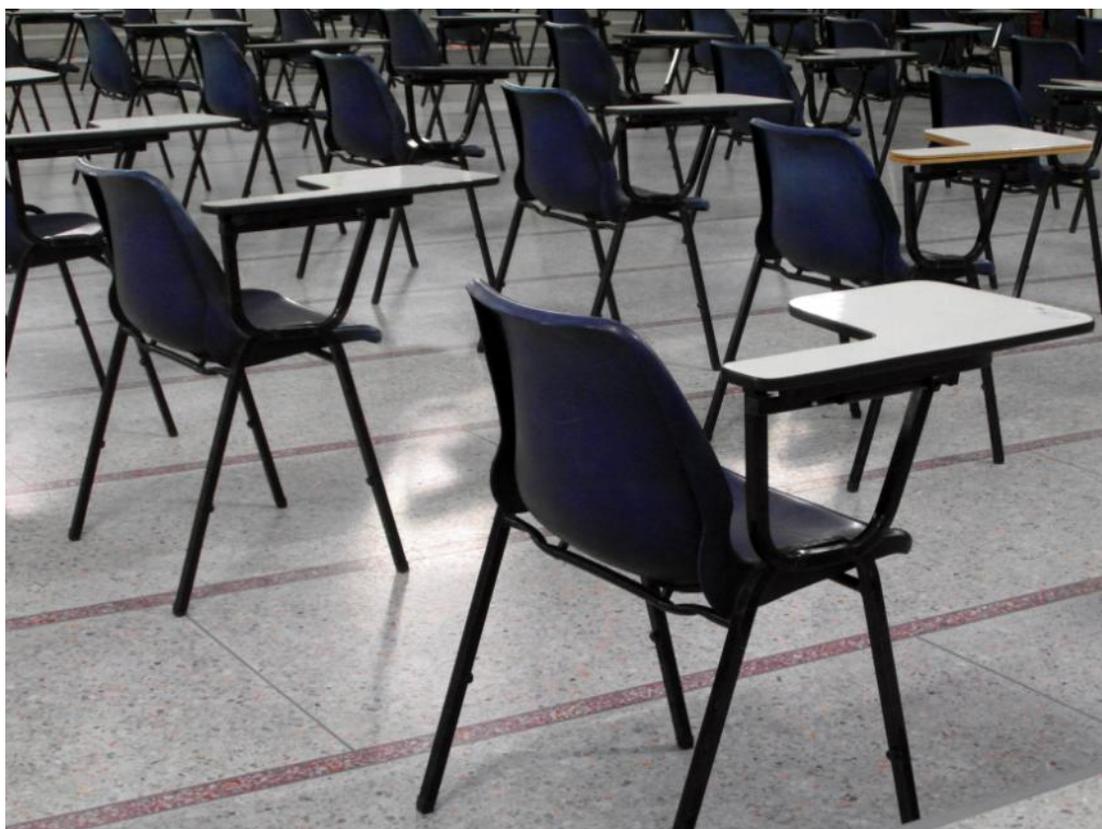
hensive analysis of the problem and how it can be tackled. It shows that more than one in four 15-year-old students in OECD countries have not attained a baseline level of proficiency in at least one of the three core subjects PISA assesses: reading, mathematics and science. In absolute num-

bers, this means that about 13 million 15-year-old students in the 64 countries and economies that participated in PISA 2012 were low performers in at least one subject; in some countries, more than one in two students were".

[Disponível on-line »](#)

"Poor performance at school has long-term consequences for both individuals and nations. Students who perform poorly at age 15 face a high risk of dropping out of school altogether; and when a large share of the population lacks basic skills, a country's long-term economic growth is severely compromised. In fact, the economic output that is lost because of poor education policies and practices leaves many countries in what amounts to a permanent state of economic recession – and one that can be larger and deeper than the one that resulted from the financial crisis at the beginning of the millennium, out of which many countries are still struggling to climb".

[OCDE, 2016: 3](#)



“Grade repetition is a longstanding and highly contentious practice. Its intended purpose is to give students who perform below standard more time to master the curriculum and catch up with their peers. Yet evidence on whether grade repetition yields positive results is mixed (...). Students who are “left back” are more likely to drop out of high school than students who progress steadily through grades (...). Students who have repeated a grade also tend to hold more negative attitudes towards school than those who have not (...). Previous PISA reports have suggested that grade repetition is a costly policy, that it is sometimes used as a form of punishment to sanction misbehaviour in school, and that it can reinforce inequalities in education because socio-economically disadvantaged students are more likely to repeat grades than advantaged students (...).”

While the percentage of students who reported that they had repeated a grade has decreased during the past decade, it is still relatively high. In 2003, 20% of students reported that they had repeated a grade at least once, whereas in 2012 the share of self-reported repeaters shrank to 12%, on average across OECD countries (...).

The prevalence of grade repetition varies widely across countries, ranging from at least 20% of students who had repeated a grade in 16 countries and economies to 5% or less of such students in 27 other countries and economies (...). Japan, Malaysia and Norway show no incidence of grade repetition. Most of the grade repetition that was reported in PISA 2012 occurred in primary and lower secondary school, and some occurred in upper secondary school. Most of the students who reported that they had repeated a year of school came from disadvantaged families (...).”

[OCDE, 2016: 85](#)

Relatório técnico retenção escolar nos ensinos básico e secundário (2015)

Relatório técnico do Conselho Nacional de Educação, contém legislação e dados estatísticos: “O presente relatório procura sistematizar a evolução do fenómeno da retenção nos diferentes níveis e ciclos de ensino não-superior.

Para tal, é feito um enquadramento legislativo na área da avaliação, nomeadamente das condições de transição, aplicáveis no sistema de ensino ao

longo das últimas duas décadas. O enquadramento recupera o histórico legislativo a partir do Despacho Normativo n.º 98-A/92, de 20 de junho, no caso do Ensino Básico, e do Despacho Normativo, n.º 338/93, de 21 de outubro, no caso do Ensino Secundário.

(...)

Acresce à informação mencionada, a apresentação de análise de dados estatísticos respeitantes

ao panorama português (na série temporal 2001-2013), assim como a síntese de dados apresentados por relatórios e estudos, com vista ao estabelecimento de comparações internacionais (tendo por referência a UE 28).

[Disponível on-line »](#)

Recomendação n.º 2/2015 sobre Retenção Escolar nos Ensinos Básico e Secundário

Da responsabilidade do Ministério da Educação e Ciência: "A problemática da retenção no sistema educativo português assume contornos preocupantes, quer pela expressão, quer pela manifesta ineficiência e ineficácia desta medida para a melhoria do desempenho escolar dos alunos. Considerando a importância que reveste esta questão, já sinalizada no Estado da Educação 2013, entendeu o Conselho Nacional de Educação desenvolver um processo de reflexão e análise sobre a retenção escolar com o objetivo de conhecer melhor os contornos desta problemática, bem como apresentar caminhos que possam conduzir à alteração da cultura de retenção vigente no sistema educativo português. A reflexão produzida e as recomendações constantes do presente documento são fundamentadas pelo relatório técnico, que o complementa.

[Disponível on-line »](#)

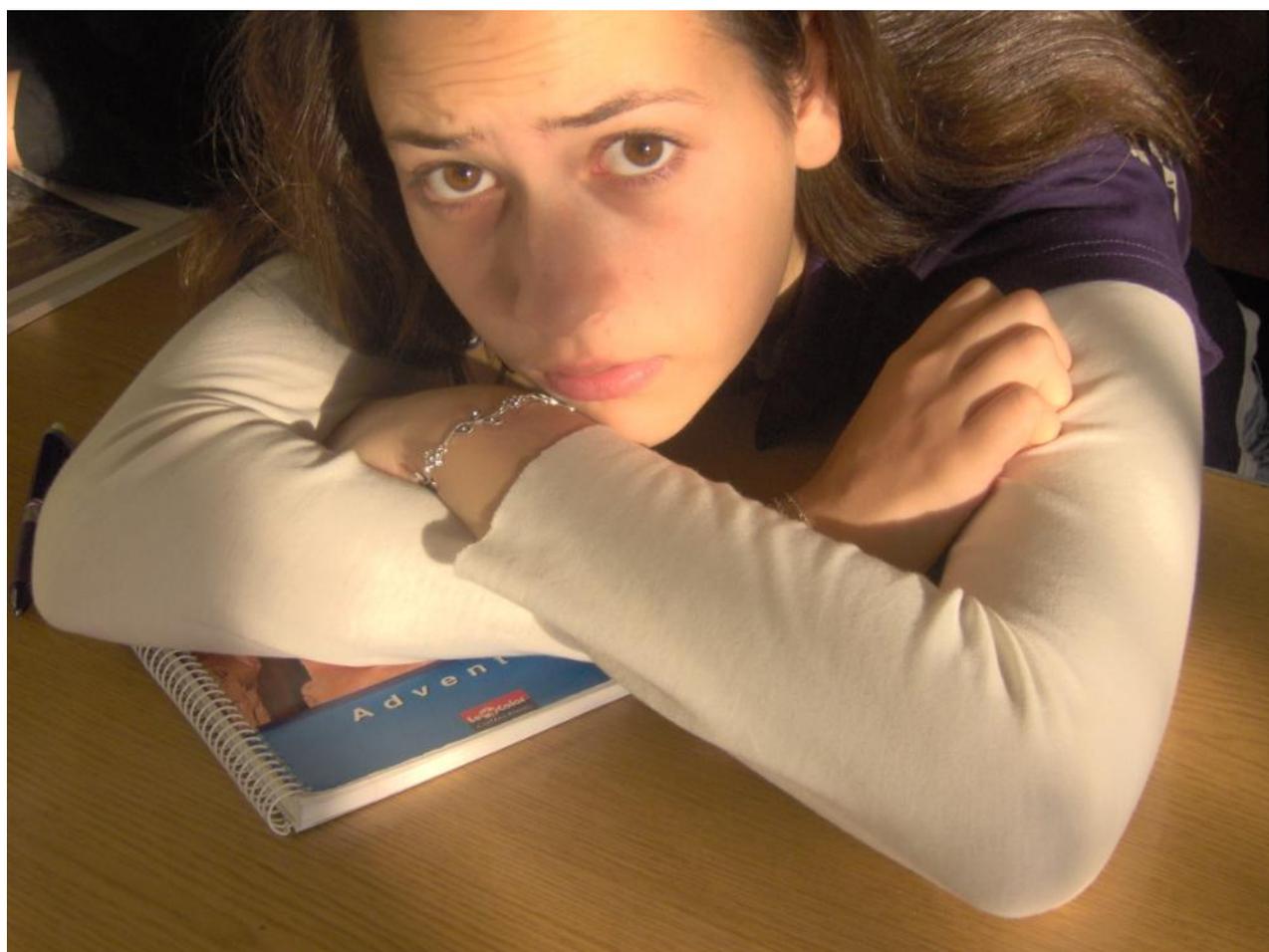
Anualmente, mais de 150 000 alunos do sistema educativo português ficam retidos no mesmo ano de escolaridade. De acordo com os dados do PISA 2012, cerca de 35 % dos jovens portugueses com 15 anos tinham já sido retidos pelo menos uma vez, contra a média OCDE de 13 %, e mais de 7,5 % apresentam no seu percurso mais de uma retenção. Verifica-se, ainda, que os resultados destes alunos nestas provas são significativamente inferiores aos dos alunos que nunca foram retidos, o que poderá significar que o(s) ano(s) de repetência não permitiul/permitiram uma recuperação de aprendizagens, como é o objetivo subjacente à medida da retenção escolar. No entanto, a investigação demonstra que alunos retidos, nomeadamente nos anos iniciais da escolaridade, não melhoram os seus resultados e são mais propensos a uma nova retenção para além da evidente associação, sustentada na literatura, entre a retenção e o aumento dos níveis de desmotivação, indisciplina e abandono escolar. Regista-se, ainda, que existe uma maior probabilidade de retenção de alunos com piores condições socioeconómicas, bem como de alunos provenientes de países estrangeiros. Tal constatação permite-nos inferir que a aplicação da medida da retenção poderá agravar as situações de iniquidade no sistema educativo. Embora na legislação em vigor a retenção seja assumida como uma medida a ser aplicada "a título excepcional" (Decreto-Lei 139/2012, de 5 de julho), na prática, a situação que conduz à decisão de retenção é bastante mais frequente do que um carácter de excepcionalidade faria prever e é utilizada, muitas vezes, como forma de pressão para obter determinados comportamentos dos alunos e como punição para aqueles que não cumprem o esperado pela escola em relação à aprendizagem. Sabe-se, ainda, que a retenção potencia comportamentos indisciplinados, fruto de uma baixa autoestima, desenquadramento em relação à turma de acolhimento, o que dificulta, ainda mais, a aprendizagem.

(Continua)

(continuação)

Esta situação favorece, ainda, a emergência de alunos com lideranças divergentes da cultura escolar, que contaminam os pares e o ethos das turmas. Assim, embora na sua génese a retenção tenha como pressuposto a criação de uma oportunidade adicional para a melhoria das capacidades e do nível de aprendizagem dos alunos, esta comporta problemas de equidade e de igualdade de oportunidades e tem um efeito negativo (no máximo nulo) como medida pedagógica, não só em termos de desempenho, mas também em termos afetivos e comportamentais. Nesse sentido, numa perspetiva de política educativa, face ao reconhecimento da retenção como uma medida ineficaz no quadro de baixos desempenhos, colocando riscos para a equidade e favorecendo a indisciplina, é sustentável que se defenda uma intervenção no sentido de substituir, pelo menos parcialmente, a prática da retenção por medidas de combate ao insucesso, as quais poderão revelar -se mais eficazes e menos dispendiosas do ponto de vista da utilização de recursos. Esta necessidade é ainda mais premente nos casos de retenção nos primeiros anos de escolaridade, onde os seus efeitos, a longo prazo, são potencialmente mais negativos”.

[MEC, 2015:7384](#)



stockvault

Retenção escolar no ensino básico em Portugal: determinantes e impacto no desempenho dos estudantes (2014)

Artigo de Manuel Coutinho Pereira e Hugo Reis: "A percentagem de alunos que repete um ano letivo não é homogênea nos países europeus, sendo Portugal um exemplo de um sistema de ensino onde a repetência é uma prática habitual. Este artigo estuda as determinantes da retenção escolar no ensino básico e analisa o seu impacto no desempenho dos alunos. Esta análise é efetuada para Portugal apresentando-se também alguns resultados para um con-

junto de países europeus. Em Portugal, os atributos individuais, de família e dos colegas são importantes fatores na explicação da repetência. Em particular, os alunos com menor maturidade e com piores condições socioeconómicas têm uma maior probabilidade de repetir. Os efeitos da retenção escolar são avaliados no quadro de um modelo de efeitos de tratamento. A repetência em níveis iniciais do ensino básico produz um impacto negativo no desem-

penho numa fase mais tardia, o que sugere que haverá vantagem em implementar práticas alternativas de apoio aos alunos nesses níveis. Os efeitos de curto-prazo da repetência numa fase mais avançada do percurso escolar são, pelo contrário, positivos, embora de pequena dimensão, o que não parece questionar tal prática neste caso".

[Disponível on-line »](#)

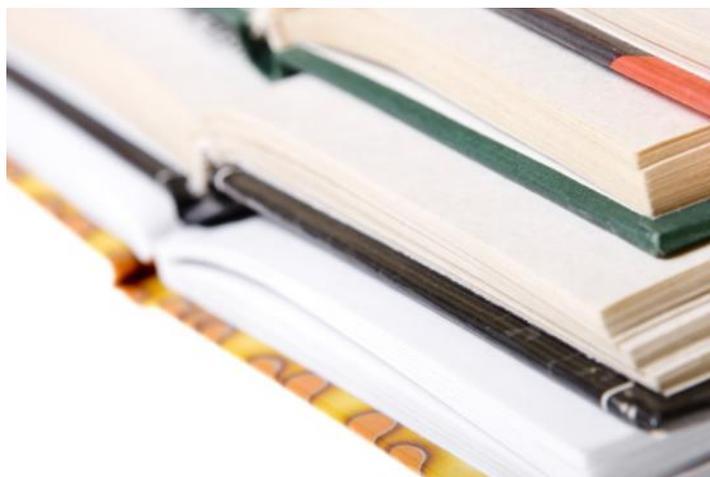
Fatores de (in)sucesso na educação em Portugal: perspetiva comparada do sistema educativo português e finlandês (2013)

Tese de Mestrado de Nádía Gonçalves: "A presente dissertação pretende ajudar a compreender os problemas com que se debate atualmente o sistema educativo português, mais concretamente no ensino básico. A análise da problemática do insucesso escolar surge como o objetivo primordial, no sentido de identificar os fatores que influenciem os baixos resultados dos alunos e de que forma as políticas públicas contribuem

para a eficácia do sistema educativo. Nas avaliações do Programa Internacional de Avaliação de Alunos, Portugal apresenta valores baixos em todas as categorias avaliadas (Leitura, Matemática e Ciências) ficando abaixo da média dos países europeus. Contrariamente, a Finlândia destacou-se nas quatro edições realizadas, posicionando-se nos primeiros lugares do ranking. Partindo da pergunta: "Será possível importar o

modelo educativo finlandês?", a presente dissertação compara o sistema educativo português e o finlandês, no sentido de analisar bons exemplos que possam servir de soluções para os baixos resultados dos alunos portugueses, tais como a diminuição do peso da avaliação e da retenção escolar, e o aumento da qualificação dos professores".

[Disponível on-line »](#)



Causas de abandono e insucesso escolar: comparação entre a realidade açoriana e continental (2013)

Dissertação de Mestrado de Bruno Rosa: "O estudo teve como principal objetivo identificar e comparar o efeito dos diversos fatores no abandono e/ou insucesso escolar dos alunos e identificar as diferenças entre as causas do insucesso escolar observadas nas escolas de Portugal Continental e no Arquipé-

lago dos Açores. Este contou com a participação de 206 sujeitos, do 3º ciclo do ensino básico, com idades compreendidas entre os 13 e 19 anos e que contam com pelo menos uma retenção no seu percurso escolar. A estes foi aplicado um inquérito de caráter quantitativo, que se encontrava dividido

em duas partes em que a primeira pretendia recolher os dados biográficos dos alunos, das suas famílias e a sua situação escolar; a segunda parte pretendia recolher a opinião dos alunos sobre as causas do seu insucesso escolar".

[Disponível on-line »](#)

O envolvimento do aluno na escola e sua relação com a retenção e transição académica: um estudo em escolas de São Miguel (2013)

Artigo de Suzana Caldeira, Hélder Fernandes e Maria Teresa Tiago: "A taxa de retenção e abandono escolar no Açores tem vindo a aumentar desde 2008, situação que afasta a Região das metas estabelecidas na estratégia 2020 para a Europa. Contrariar esta tendência pode passar pela promoção do envolvimento do aluno na esco-

la, pois várias investigações têm observado que esta variável desempenha um papel crucial no crescimento e desenvolvimento dos estudantes, contribuindo positivamente para a sua progressão escolar e para o sucesso académico (...). Neste enquadramento, o presente trabalho teve como propósito central descrever e analisar a rela-

ção entre o envolvimento do aluno e a transição/ retenção escolar, em escolas dos Açores. A amostra foi constituída por 560 estudantes, de ambos os sexos, a frequentar os 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário dos Açores".

[Disponível on-line »](#)

Práticas e consequências da retenção escolar: alguns dados do PISA 2013 (2013)

Artigo de Joseph Conboy [et al.]: "A educação em Portugal encontra-se numa fase de expansão e transição. Segundo dados da OCDE (2012), menos de um terço (32%) da população ativa (25 a 64 anos) completou o ensino secundário. Contudo, no grupo etário dos 25 aos 34 anos de idade, 52% completaram o ensino secundário, evidenciando tal percentagem uma evolução positiva e rápida nas últimas décadas. Do mesmo modo, em anos recentes, o crescimento anual médio da população ativa que completou o ensino superior excedeu

os 5% (OCDE, 2012). A acompanhar estas tendências, a taxa de retenção escolar tem revelado uma tendência decrescente. Dados do Ministério da Educação (<http://www.gepe.min-edu.pt/np4/610.html>) revelam uma descida sistemática, quer no Ensino Básico quer no Ensino Secundário. Contudo, não é perfeitamente claro até que ponto a descida geral representa, de facto, uma tendência dos professores e escolas para reduzirem a taxa de retenção, e até que ponto os números podem refletir o uso de programas recentemente implementados

pelo Ministério, que facultam novas oportunidades aos alunos.

Neste capítulo, pretende-se descrever as práticas atuais de retenção escolar no ensino básico em Portugal e as consequências dessas práticas.

[Disponível on-line »](#)

“Retenção

As políticas de retenção têm as suas raízes no crescimento das escolas aquando da revolução industrial, dos fluxos migratórios daí resultantes, e finalmente, do desenvolvimento de testes de inteligência (Frey, 2005). Por retenção entende-se a situação em que um aluno se mantém no mesmo nível de ensino durante um ano adicional, em vez de avançar para um nível superior juntamente com os respetivos pares da mesma idade (Brophy, 2006)”.

[CONBOY \[et al.\], 2013:3](#)

A resposta TEIP no combate às desigualdades sociais na educação (2011)

Tese de Mestrado de Maria Eugénia Álvares: “Esta investigação procura discutir a questão das desigualdades sociais e face à escola, explorando soluções para desenvolver um sistema educativo equitativo e de excelência. É analisada a relevância e pertinência de um tipo particular de resposta política, assente na territorialização, tendo por base a experiência do 2º Programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP2) do Ministério da Educação e procurando analisar a efi-

cácia desta iniciativa. Para o efeito, foi analisado um questionário lançado a 35 escolas da segunda geração do Programa de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP2) que desenvolveram projetos entre 2006/2009 (TEIP2 1ª fase), sendo apresentados e examinados os principais resultados relativos a um conjunto de dimensões estratégicas do sucesso escolar e educativo. A análise da informação permitiu reconhecer o sucesso do Programa TEIP nos agrupamentos

de escola e escolas não agrupadas da 1ª fase, tendo-se verificado, no conjunto, uma diminuição do abandono escolar e das taxas de retenção, uma melhoria do clima escolar e dos resultados da avaliação externa das aprendizagens, bem como efeitos ao nível da diversificação de respostas pedagógicas e sociais e de ofertas educativas e formativas”.

[Disponível on-line »](#)



stockvault

Frequentemente, a retenção é associada ao insucesso académico, embora possa ser resultado de doença prolongada, faltas intermitentes, ou até do desejo de um aluno (ou dos seus pais) de repetir um ano para melhor se preparar para um determinado objetivo (por exemplo, melhorar as notas de ingresso no ensino superior). Os vários tipos de retenção podem ser caracterizados pela sua natureza voluntária ou involuntária, bem como por quem inicia o processo: o aluno, a família, a escola”.

[CONBOY \[et al.\], 2013:4](#)

Retention and science performance in Portugal as evidenced by PISA (2011)

Artigo de Joseph Conboy:
 “Problem Statement: The question of academic retention has emerged as a powerful discourse in educational policy in Portugal. International assessment programs, such as the Program for International Student Assessment (PISA), have fueled the controversy, and retention rates are sometimes implicated as an underlying cause for the generally poor performance observed.
 Purpose of Study: The data from PISA 2006 provide an opportunity to examine this question with a large sample of 15-year-old students. We report associations between retention and science performance, an

analysis of the characteristics of retained students, and a hierarchical linear model of the effect of retention on performance, controlling for economic-social-cultural status (ESCS).

(...)

Findings: Portugal is among the PISA participants with highest retention. Only 4 (of 57) PISA participants revealed a higher proportion of the age-based sample attending the 7th grade. Students who were retained at least one year differ systematically, on several social dimensions, from those not retained. The retained are more likely to be boys, immigrants, in public schools, from small towns and villages, and of lesser economic

means. Mean performance in science is directly associated with the number of student retentions (though this is confounded with other variables). Being retained is a more powerful predictor of science performance than is ESCS.

Conclusions: Retention practices in Portugal are outside de norms of other OECD countries. Neither curriculum nor teaching practice seem implicated in the poor science results observed in Portugal. Low performance is a partial artifact of age-based sampling coupled with high retention.

[Disponível on-line »](#)

“Brophy (2006) e Penfield (2010) relatam alguns argumentos típicos a favor, e contra, uma política de retenção. Os defensores da retenção descrevem-na como uma ação corretiva válida que proporciona aos alunos a oportunidade de desenvolver a destreza necessária para o sucesso na matéria curricular mais exigente do ano escolar seguinte. Referem ainda o aspeto motivacional e o seu papel em transmitir aos alunos as elevadas expectativas que a sociedade pretende manter. Dizem também que a retenção conduz a grupos de alunos mais homogêneos, resultado que consideram como uma consequência desejável. Uma outra vantagem de uma política de retenção, é a de que, tendo por base o mérito académico, coloca todos os alunos em pé de igualdade, o que torna a retenção um processo democrático”.

[CONBOY \[et al.\], 2013:4](#)

Os opositores apontam dois tipos de estudos: (a) estudos longitudinais e (b) estudos que fazem comparação entre alunos retidos, por um lado, e os seus pares de idade (em vez de pares do ano académico), por outro. Os estudos longitudinais tendem a demonstrar que, a longo prazo, os alunos retidos não adquirem benefícios a nível de desempenho e podem sofrer prejuízos relativamente a variáveis socioafetivas como auto-estima, relações com os pares e atitudes respeitantes à escola (...). Evidenciam que pode haver benefícios aparentes a curto prazo, mas estes benefícios desaparecem ao chegar ao 6º ano de escolaridade (...). Num estudo efetuado ao nível do jardim-de-infância, Hong e Raudenbush (2005) concluíram que crianças que ficaram retidas aprendiam menos do que se tivessem passado de ano.

(...)

Para além dos efeitos académicos e socioafetivos referenciados, é de salientar um efeito económico/administrativo que influencia o funcionamento das escolas. Um sistema educativo é mais eficaz, em termos económicos, se os alunos avançarem para níveis subsequentes na altura prevista. Cada aluno que repete um ano cria, no mínimo, o mesmo efeito económico que um aluno novo. Fatores como o número de alunos por turma, número de professores a contratar, e despesas para material são influenciados pela taxa de retenção.

Os opositores também apontam literatura que questiona a igualdade social das políticas de retenção, no sentido de que as políticas de retenção não têm por base apenas o mérito académico, mas sim, que existe uma série de outras variáveis que condicionam se um aluno fica, ou não, retido (...). Num estudo internacional sobre taxas de retenção, Eisenmon (1997) concluiu que existe uma associação entre taxa de retenção e tipos de sistemas educativos nacionais. Nomeadamente, uma elevada taxa de retenção está associada a sistemas de educação que enfatizam a educação universal, embora a um nível elementar. Igualmente se demonstra que, em diversos países, a tendência para uma maior frequência de retenção se verifica nas zonas rurais (...).

[CONBOY \[et al.\], 2013:5-6](#)



stockvault

A retenção académica e performance a ciências em Portugal evidenciadas no PISA 2006 (2010)

Relatório de Projeto de Investigação de Isabel Moreira, Inês Santos e Joseph Conboy: “A questão de retenção académica surgiu como um discurso marcante em política educacional em Portugal. Os dados do PISA 2006 facultam uma oportunidade para examinar essa questão numa grande amostra de alunos de 15 anos de idade. Focalizan-

do a performance a ciências, os dados indicam que (a) Portugal fica entre os países com maior retenção; (b) os alunos retidos diferem sistematicamente dos não retidos em várias dimensões sociais; (c) a performance média a ciências, bem como nos seus três subdomínios, está linearmente associada com o número de vezes que os alunos

ficaram retidos; (d) ficar retido tem maior influência na performance a ciências que o estatuto socioeconómico e cultural, quer do aluno, quer da escola. Apresentam-se algumas opções de política no contexto atual Português”.

[Disponível on-line »](#)

“Nos Estados Unidos, vários estudos revelam associações entre a retenção, o sexo e a raça/etnia. Segundo Heubert e Hauser (1999), as taxas de retenção são relativamente equilibradas nos anos iniciais da escola, mas ao longo dos anos a probabilidade de ficar retido aumenta para os rapazes e para as minorias étnicas. Nomeadamente, nos primeiros anos, uma diferença de 5 pontos de percentagem entre rapazes e raparigas aumenta para 10 pontos ao chegar à idade de 16 anos. A taxa de retenção entre os alunos de 16 anos de etnias americolas, ou afroamericanas, ronda os 45% enquanto que para os considerados brancos fica mais ou menos nos 30%.

Por todas estas razões, os responsáveis políticos em Portugal têm vindo a estabelecer como objetivo, até 2015, a redução das taxas de repetição (Ministério da Educação, 2010). Contudo, em vez de serem vistas como resultado de investigação, estas políticas propostas são frequentemente descritas pelos defensores da retenção como “facilitismo”. A noção de promoção social – um aluno avança com os seus pares do grupo etário por razões essencialmente sociais, apesar de ter fraco desempenho – tem sido redondamente atacada”.

[CONBOY \[et al.\], 2013:6-7](#)

Efeitos da retenção escolar, segundo os estudos científicos, e orientações para uma intervenção eficaz: Uma revisão (2009)

Artigo de José Rebelo: “Apresenta-se neste artigo uma revisão de estudos científicos sobre os efeitos que a retenção de alunos, no mesmo ano escolar que frequentaram, tem na sua aprendizagem, personalidade e no seu comportamento. Porque a maioria dos estudos

constata, nestes três domínios, consequências negativas nos alunos reprovados e parece haver, da parte de todos, um consenso generalizado sobre a ineficácia da retenção na aprendizagem, sobretudo a longo prazo, são apresentadas aqui orientações pedagógicas, alter-

nativas à retenção, para apoiar alunos com resultados escolares baixos”.

[Disponível on-line »](#)

Em primeiro lugar, verificamos que os rapazes são retidos mais frequentemente que as raparigas, e os alunos provindos de escolas públicas são retidos mais frequentemente que os que estudam em escolas privadas. Três variáveis relatadas na Tabela tratam da situação de alunos que provêm de outros países e falam outras línguas. Nestas três variáveis é evidente que a maneira como a retenção é aplicada favorece os alunos nativos (embora estes também se apresentem com uma taxa elevada). Os alunos que vivem em localidades mais pequenas são retidos mais frequentemente que os alunos das cidades. Finalmente, recorrendo às categorias de rendimento anual familiar usadas pelo PISA, verifica-se que os alunos mais desfavorecidos têm uma probabilidade de serem retidos cinco vezes maior que os alunos do nível socioeconómico mais alto.

A segunda grande conclusão que retiramos da Tabela 1.1, mais otimista, é que a situação parece ter mudado entre 2006 e 2009, no sentido de maior equidade. De facto, e refletindo a tendência geral para uma redução em Portugal nas taxas de retenção, entre 2006 e 2009 há igualmente uma redução na retenção em quase todas as categorias específicas consideradas. A redução mais notória diz respeito às taxas de retenção entre imigrantes. Embora estes continuem a dar origem a dependências estatisticamente significativas, a magnitude de efeito observada em 2009 fica na ordem de metade da magnitude observada em 2006 para as variáveis país de origem, estatuto de imigrante e língua falada em casa.

Nalguns casos observamos, no entanto, aumentos na retenção, nomeadamente nas localidades mais pequenas e na “classe média” (identificada pelo rendimento familiar)”.

(Pode ver a tabela na página 38 do documento)

[CONBOY \[et al.\], 2013:15-16](#)

Política de escola e representações sobre o insucesso escolar. Um estudo de caso comparativo (2008)

Tese de Mestrado de Miriam Costa: “Com o objetivo de analisar as relações entre representações de atores diretamente envolvidos sobre insucesso escolar e a política de escola expressa no respetivo projeto educativo, procedeu-se a uma análise comparativa entre duas escolas do 2º e 3º ciclos do ensino básico com diferentes taxas de retenção”.

[Disponível on-line »](#)



stockvault

“Esta fundamentação, do ponto de vista lógico e intencional, porque considera a retenção uma medida positiva para ajudar alunos com atrasos significativos relativamente aos seus colegas, parece aceitável e correta. Por outro lado, os alunos que reprovam deixarão de acompanhar os seus colegas de ano e terão, na sala de aula, outros mais jovens, mais pequenos, mas, quem sabe, até talvez, mais inteligentes e capazes de aprender mais do que eles. Além disso, o(s) seu(s) professor(es) e os seus colegas saberão que são repetentes e que, portanto, fracassaram — situação que poderá conduzir a sentimentos de vergonha, de autodepreciação ou, eventualmente, de revolta. E, neste caso, a reprovação, a tomada de consciência do fracasso e a sua interiorização não deixarão indiferente o aluno reprovado, o que poderá provocar-lhe um abaixamento da sua auto-estima. Confrontando o objetivo pedagógico da retenção com os efeitos negativos que ela, do ponto de vista emocional e comportamental, poderá causar nos alunos, será a prática da retenção escolar uma medida aceitável, isto é, ajudará os alunos na aprendizagem ou prejudicá-los-á? “

[REBELO, 2009:28](#)

Números, letras ou tubos de ensaio? (s. d.)

Estudo da responsabilidade do projeto de investigação, **aQeduto: Avaliação, qualidade e equidade em educação:** “Ao comparar os alunos que frequentam o 9º ano por já terem chumbado um ano com os seus colegas que também estão no 9º ano mas nunca *chumbaram*, verifica-se que, em quase todos os países, os alunos que já *chumbaram* têm sempre piores desempenhos em todos os domínios avaliados. Portugal e Finlândia são os dois países em que este desfazamento é mais acentuado, chegando a atingir mais de 75 pontos. Em Portugal, a Matemática é a valência com um maior desnível (64 pontos), embora em Leitura e a Ciências exista também uma diferença considerável

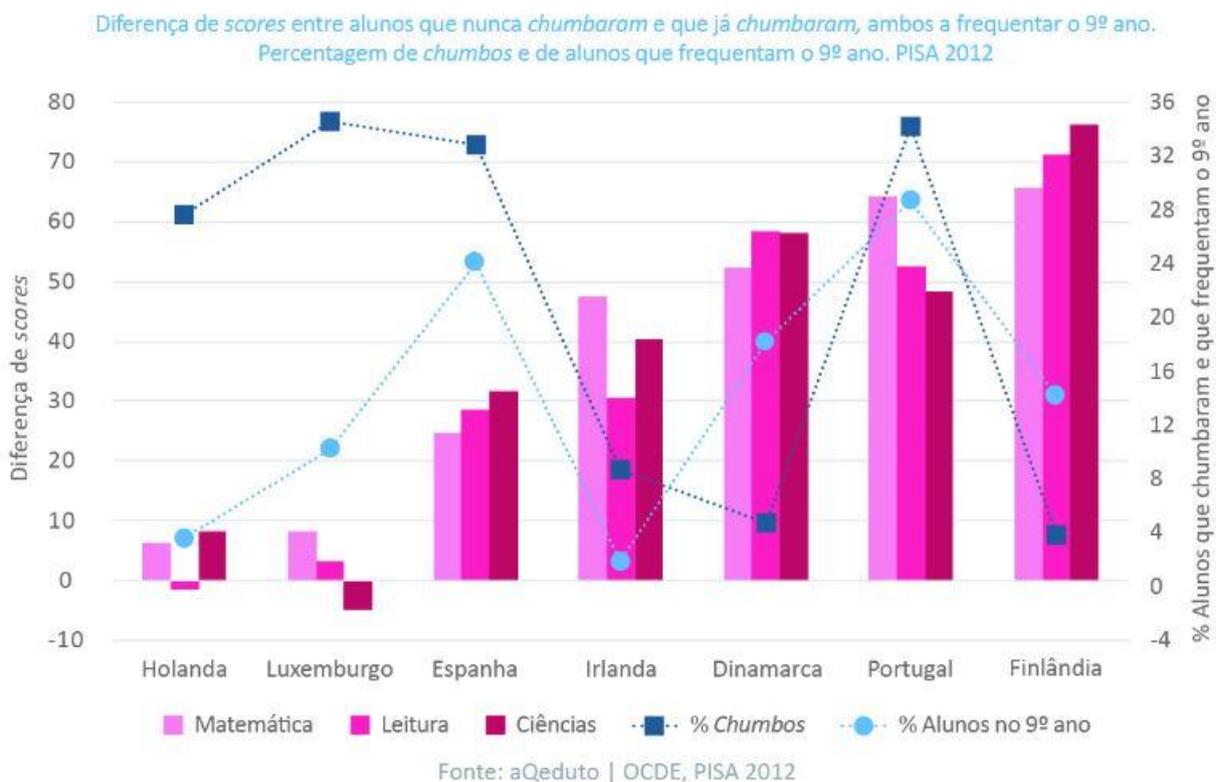
(cerca de 50 pontos). De notar, no entanto, que Portugal chumba muito mais alunos do que a Finlândia (34% vs. 4%). O caso da Holanda assume um interesse especial, no sentido em que os alunos que *chumbaram* não estão um ano atrasados, dado que o sistema permite que estes alunos continuem o seu percurso entre os colegas da mesma idade. Apenas 4% dos seus alunos estão no 9º ano, sendo que a percentagem de chumbos é de cerca de 28%. O Luxemburgo adota uma prática semelhante, embora em menor escala. Em relação aos diferentes domínios, os cenários são sempre muito semelhantes. Os alunos continuam com dificuldades em todas as áreas, logo *chum-*

bar não parece contribuir para que os alunos melhorem as suas aprendizagens em nenhuma das literacias avaliadas. Na generalidade dos países, incluindo Portugal, os alunos que frequentam o 9º ano por já terem chumbado apresentam piores *scores* em todos os domínios do que os seus pares que também frequentam o 9º ano, mas que nunca *chumbaram*.

[Disponível on-line »](#)



stockvault



Chumbar melhora as aprendizagens? (s. d.)

Estudo da responsabilidade do projeto de investigação, aQeduto: Avaliação, qualidade e equidade em educação: “Na Europa há os que chumbam e os que não chumbam. Portugal é dos que mais chumba. A Europa está claramente dividida entre os países onde se chumba muito (Holanda, França, Espanha, Portugal e Luxemburgo) e os países onde quase

não se chumba (Finlândia, Suécia, Polónia, Dinamarca, República Checa e Irlanda).

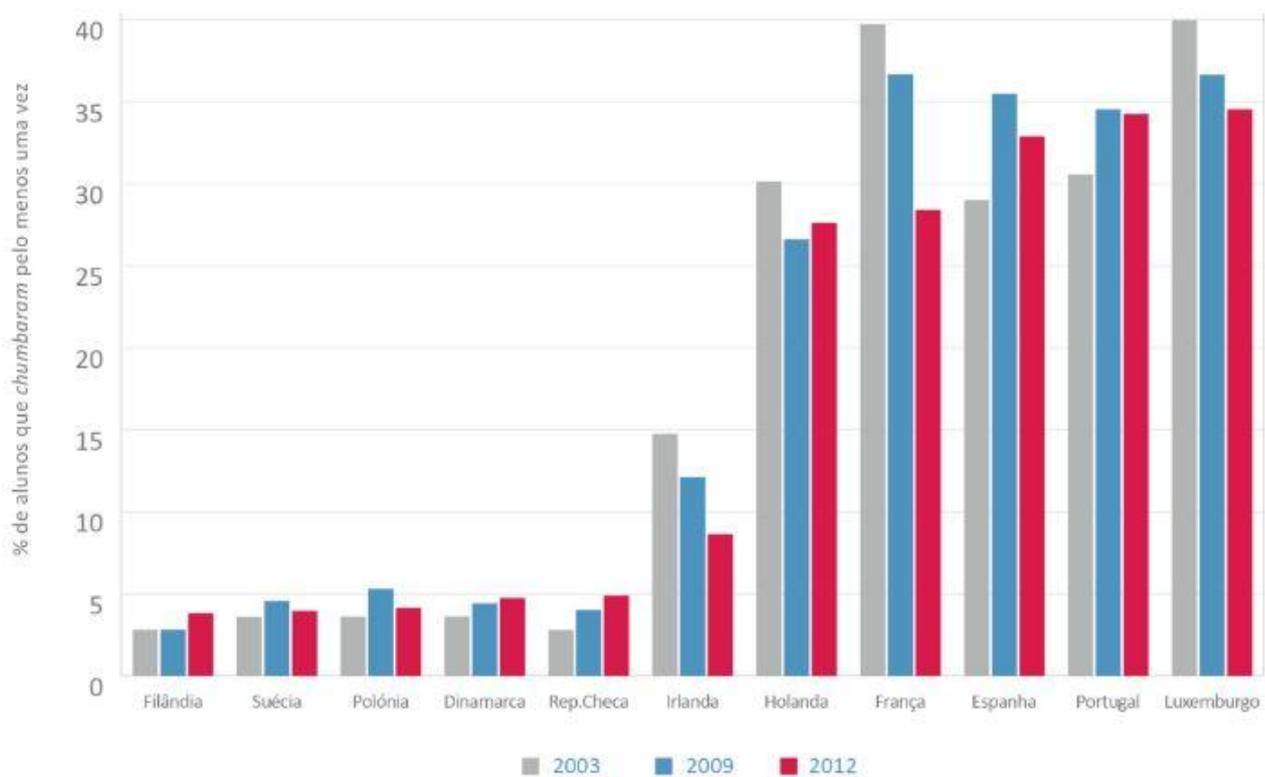
Portugal faz parte dos que chumbam muito e, em 2012, cerca de 35% dos alunos com 15 anos já *chumbaram* pelo menos uma vez. Portugal e Espanha são os únicos países que viram a sua percentagem aumentar de cerca de 30% em

2003 para perto dos 35% em 2012, tendo-se atingido um pico em 2009. França destaca-se pelo facto de a percentagem de alunos que ficam retidos estar a diminuir, assistindo-se a uma queda acentuada: de 40% em 2003, 37% em 2009 para 28% em 2012”.

[Disponível on-line »](#)



stockvault



Nota: A OCDE não incluiu esta questão no questionário PISA do aluno em 2000 e em 2006.

Fonte: OCDE. PISA 2003-2009-2012 | www.aeduto.pt



stockvault

Dados estatísticos

Estado da Educação (2016)

Relatório da responsabilidade do Conselho Nacional de Educação. Encontra dados estatísticos sobre as taxas de retenção e desistência em Portugal entre 2006 e 2016 nas páginas 164 a 175.

[Disponível on-line »](#)

Estatísticas da Educação 2015/2016 – Estatísticas Oficiais

Documento da responsabilidade da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência: “A DGEEC disponibiliza a informação estatística oficial associada ao sistema formal de educação e formação – crianças, alunos, pessoal docente e não docente, jardins-de-infância e estabelecimentos de ensino – relativa ao ano letivo 2015/2016”.

[Disponível on-line »](#)

Pode consultar especificamente os ficheiros abaixo:

[Taxas de transição/conclusão e Taxas de retenção e desistência - Portugal](#)

[Taxas de transição/conclusão e Taxas de retenção e desistência - Continente](#)

A retenção escolar no ensino obrigatório na Europa: legislação e estatísticas (2011)

Publicação da responsabilidade da Comissão Europeia. Contém dados sobre Portugal: “O presente estudo consiste num contributo da Rede Eurydice para o debate sobre o insucesso escolar e o abandono escolar precoce, no âmbito da política da Comissão Europeia no domínio da educação e formação (Comissão Europeia, 2011). De uma forma ou de outra, todos os sistemas educativos avaliam a evolução dos alunos ao longo do ano letivo, pondo em prática várias medidas para apoiar os alunos com dificuldades, de modo a garantir-lhes uma evolução satisfatória. Num número significativo de países, no final do ano letivo, a retenção escolar é uma das opções possíveis para os alunos que, apesar das medidas de apoio adotadas no decorrer do ano, não conseguiram apresentar progressos suficientes. Desde logo, é importante ressaltar que a questão da progressão para o ano seguinte não pode ser separada do contexto e das tradições da educação do país em causa. Isso explica a frequência com que os países aplicam a retenção escolar, podendo os critérios que a determinam variar significativamente de país para país.

[Disponível on-line »](#)

Enquadramento legal

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho

Da responsabilidade do Ministério da Educação e Ciência:

SECÇÃO II Ensino básico

Artigo 25.º

Efeitos da avaliação

- 1 — A evolução do processo educativo dos alunos no ensino básico assume uma lógica de ciclo, progredindo para o ciclo imediato o aluno que tenha adquirido os conhecimentos e desenvolvido as capacidades definidas para cada ciclo de ensino.
- 2 — A avaliação diagnóstica visa facilitar a integração escolar do aluno, apoiando a orientação escolar e vocacional e o reajustamento de estratégias de ensino.
- 3 — A avaliação formativa gera medidas pedagógicas adequadas às características dos alunos e à aprendizagem a desenvolver.
- 4 — A avaliação sumativa dá origem a uma tomada de decisão sobre a progressão, retenção ou reorientação do percurso educativo do aluno.
- 5 — Em situações em que o aluno não adquira os conhecimentos nem desenvolva as capacidades definidas para o ano de escolaridade que frequenta, o professor titular de turma, no 1.º ciclo, ouvido o conselho de docentes, ou o conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos, deve propor as medidas necessárias para colmatar as deficiências detetadas no percurso escolar do aluno, designadamente, nos 1.º e 2.º ciclos, o eventual prolongamento do calendário escolar para esses alunos.
- 6 — Caso o aluno não adquira os conhecimentos predefinidos para um ano não terminal de ciclo que, fundamentadamente, comprometam a aquisição dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades definidas para um ano de escolaridade, o professor titular de turma, no 1.º ciclo, ouvido o conselho de docentes, ou o conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos, pode, a título excecional, determinar a retenção do aluno no mesmo ano de escolaridade.
- 7 — O previsto no número anterior não se aplica ao 1.º ano de escolaridade.
- 8 — Verificando -se retenção, compete ao professor titular de turma, no 1.º ciclo, e ao conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos, identificar os conhecimentos não adquiridos e as capacidades não desenvolvidas pelo aluno, as quais devem ser tomadas em consideração na elaboração do plano da turma em que o referido aluno venha a ser integrado no ano escolar subsequente.
- 9 — A disciplina de Educação Moral e Religiosa não é considerada para efeitos de progressão dos alunos. (pp. 3481, 3482)

[Disponível on-line »](#)

Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril

Da responsabilidade do Conselho de Ministros. Destacamos o Art.º 26 – A.

[Disponível on-line »](#)

Despacho normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril

Da responsabilidade do Gabinete do Secretário de Estado da Educação:

“Artigo 21.º

Condições de transição e de aprovação

1 — A avaliação sumativa dá origem a uma tomada de decisão sobre a progressão ou a retenção do aluno, expressa através das menções, respetivamente, Transitou ou Não Transitou, no final de cada ano, e Aprovado ou Não Aprovado, no final de cada ciclo.

2 — A decisão de transição para o ano de escolaridade seguinte reveste carácter pedagógico, sendo a retenção considerada excepcional.

3 — A decisão de retenção só pode ser tomada após um acompanhamento pedagógico do aluno, em que foram traçadas e aplicadas medidas de apoio face às dificuldades detetadas.

4 — Há lugar à retenção dos alunos a quem tenha sido aplicado o disposto nas alíneas a) e b) do n.º 4 do artigo 21.º da Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro.

5 — A decisão de transição e de aprovação, em cada ano de escolaridade, é tomada sempre que o professor titular de turma, no 1.º ciclo, ou o conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos, considerem que o aluno demonstra ter desenvolvido as aprendizagens essenciais para prosseguir com sucesso os seus estudos, sem prejuízo do número seguinte.

6 — No final de cada um dos ciclos do ensino básico, após a formalização da avaliação sumativa, incluindo, sempre que aplicável, a realização de provas de equivalência à frequência, e, no 9.º ano, das provas finais de ciclo, o aluno não progride e obtém a menção Não Aprovado, se estiver numa das seguintes condições:

a) No 1.º ciclo, tiver obtido:

- i) Menção Insuficiente nas disciplinas de Português ou PLNLM ou PL2 e de Matemática;
- ii) Menção Insuficiente nas disciplinas de Português ou Matemática e, cumulativamente, menção Insuficiente em duas das restantes disciplinas;

b) Nos 2.º e 3.º ciclos, tiver obtido:

- i) Classificação inferior a nível 3 nas disciplinas de Português ou PLNLM ou PL2 e de Matemática;
- ii) Classificação inferior a nível 3 em três ou mais disciplinas.

7 — No final do 3.º ciclo do ensino básico, a não realização das provas finais por alunos do ensino básico geral e dos cursos artísticos especializados implica a sua não aprovação neste ciclo.

8 — As Atividades de Enriquecimento Curricular, no 1.º ciclo, e Apoio ao Estudo, no 1.º ciclo e 2.º ciclo, e as disciplinas de Educação Moral e Religiosa e de oferta complementar, nos três ciclos do ensino básico, não são consideradas para efeitos de transição de ano e aprovação de ciclo.

9 — No 1.º ano de escolaridade não há lugar a retenção, exceto se tiver sido ultrapassado o limite de faltas, nos termos do disposto no n.º 4 do presente artigo.

10 — Um aluno retido nos 1.º, 2.º ou 3.º anos de escolaridade pode integrar a turma a que pertencia por decisão do diretor, sob proposta do professor titular de turma.

11 — A retenção em qualquer ano de um dos ciclos do ensino básico implica a repetição de todas as componentes do currículo do respetivo ano de escolaridade.

[Disponível on-line »](#)